



FACULTADE DE FORMACIÓN
DO PROFESORADO

Traballo Fin de Grao

Grao en Mestre/a de Educación Primaria

Oportunidade: xullo 2015

Título en galego: As escolas dos centros penitenciarios: estudo do caso de Monterroso

Título en castelán: Las escuelas de los centros penitenciarios: estudio del caso de Monterroso

Título en inglés: Penitentiary schools: Monterroso case study

Autora: Fresno Saá, Elena

RESUMO

Ao longo deste traballo facemos un estudo sobre o funcionamento e a organización das escolas penitenciarias españolas, e centrámonos particularmente no caso da escola do Centro Penitenciario de Monterroso (provincia de Lugo).

Unha vez detallados os obxectivos e a metodoloxía do traballo, facemos referencia aos diferentes documentos legais que apoian as funcións e bases organizativas das escolas dos centros penitenciarios.

Despois de facer este achegamento normativo, expoñemos diferentes teorías e opinións de expertos en materia pedagóxica no tocante á efectividade dos servizos educativos cos que contan as prisións no Estado Español. Sublíñanse tamén as melloras que estes servizos aínda precisan; en calquera caso, trátase dun asunto pouco coñecido socialmente e aínda escasamente investigado.

Para coñecer a fondo o centro educativo obxecto de análise, describimos brevemente aspectos relacionados coa práctica diaria do Centro de Educación e Promoción de Persoas Adultas de Monterroso, entre os que se atopan as súas normas de funcionamento, as instalacións das que dispón, a metodoloxía e recursos xeralmente empregados ou o perfil de alumnado e profesorado que recibe diariamente a escola.

O documento remata cun extenso repertorio de apéndices complementarios, precedidos dunhas conclusións nas que se remarca a necesidade imperiosa na actualidade de que os centros universitarios de Formación do Profesorado asuman decididamente a formación específica que esixen certos postos laborais docentes como o de mestre/a de persoas adultas, e de poboación reclusa máis particularmente.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 2. XUSTIFICACIÓN..... | 2 |
| 3. OBXECTIVOS | 3 |
| 4. METODOLOXÍA E TEMPORALIZACIÓN | 3 |
| 5. MARCO NORMATIVO | 5 |
| 5.1 Documentos de natureza non educativa | 5 |
| 5.2 Documentación de natureza educativa..... | 8 |
| 5.2.1 Lei Orgánica de Educación | 8 |
| 5.2.2 Currículo de educación básica para as persoas adultas | 9 |
| 6. MARCO TEÓRICO E ESTADO DA CUESTIÓN | 12 |
| 7. ESTUDO DUNHA ESCOLA NUN CENTRO PENITENCIARIO: A EPAPU DE MONTERROSO | 19 |
| 7.1 Contextualización..... | 20 |
| 7.2 O Centro Penitenciario de Monterroso na actualidade | 21 |
| 7.3 Normas de funcionamento | 23 |
| 7.4 Instalacións..... | 25 |
| 7.5 Niveis educativos nos que se agrupa o alumnado | 27 |
| 7.6 Metodoloxía empregada | 30 |
| 7.7 Materiais e recursos..... | 32 |
| 7.7.1 Material escolar básico..... | 32 |
| 7.7.2 Método Nahono..... | 34 |
| 7.7.3 Recursos en liña..... | 35 |
| 7.7.3.1 CEPA Castuera | 36 |
| 7.7.3.2 Cadernos Vindel..... | 38 |
| 7.8 Sistema de avaliación | 40 |
| 7.9 Perfil do alumnado asistente | 41 |
| 7.10 Perfil do profesorado | 44 |
| 8. CONCLUSIÓNS..... | 46 |
| 9. REFERENCIAS..... | 48 |
| 10. ANEXOS | 51 |
| 10.1 Anexo 1: proceso e resultados da investigación..... | 51 |
| 10.2 Anexo 2: proxectos europeos..... | 56 |
| 10.3 Anexo 3: alumnado e niveis educativos da EPAPU de Monterroso | 58 |
| 10.4 Anexo 4: transcripción da entrevista a María del Mar Lorenzo Moledo | 61 |
| 10.5 Anexo 5: entrevista a José Antonio González Barbeito (notas de campo)..... | 66 |
| 10.6 Anexo 6: entrevista Pedro Cantero Soto (notas de campo) | 68 |
| 10.7 Anexo 7: transcripción da entrevista a un traballador do Centro Penitenciario de Monterroso..... | 69 |

1. INTRODUCCIÓN

O obxectivo principal que anima este TFG é o de amosar as claves de funcionamento dunha escola de adultos dentro dun centro penitenciario e as súas posibilidades pedagóxicas; concretamente para desenvolver o noso traballo escollemos o Centro de Educación e Promoción de Persoas Adultas de Monterroso (en adiante, EPAPU), sito no Centro Penitenciario que lle dá nome.

No tocante á estrutura deste informe, en primeiro lugar ofrecemos a xustificación dos motivos que influíron na escolla do tema e a concreción do seu título. Seguidamente, engádense os apartados nos que se inclúen os obxectivos, a metodoloxía de traballo e a temporalización.

Por outra banda, no marco normativo analizamos os documentos de carácter lexislativo estatal, relacionados cos principios básicos da organización de calquera centro penitenciario de España e dos centros educativos. No marco teórico e estado da cuestión presentaremos os diferentes documentos publicados (tanto en formato papel como dixital), nos que están recollidas as bases e principios que fundamentan teoricamente o traballo.

Unha vez realizado o anterior achegamento teórico para podermos entender o funcionamento básico dunha escola destas características, farase fincapé no caso particular da EPAPU de Monterroso, análise que concretaremos cunha contextualización, un estudo das súas normas de funcionamento, unha descrición das instalacións, a súa distribución e os materiais dispoñíbeis para o seu funcionamento. Do mesmo xeito, tamén se detallará a metodoloxía que debe ser empregada no proceso de ensino-aprendizaxe dun alumnado con características tan específicas como é o dos centros penitenciarios e o sistema de avaliación empregado para coñecer a súa evolución ao longo do curso. Para rematar co estudo desta escola, nomearanse o perfil do alumnado asistente e dos mestres que alí traballan.

Finalizaremos o noso traballo cunhas conclusións nas que se quere poñer o acento sobre o papel de reinserción e reeducación que desenvolven as escolas dos centros penitenciarios, e moi especialmente para poñer de relevancia o rol que desempeñan os mestres destes centros, axentes imprescindíbeis, tanto

para conseguir a mellora e preparación dos internos de cara ao momento no que recuperen a liberdade, como para unha adecuada integración na sociedade de todos os seus membros, con independencia do seu pasado.

Antes de rematar, debemos destacar a grande relevancia que tivo a estadía do terceiro período de prácticas neste centro por parte da autora e a colaboración dos informantes clave para poder elaborar este traballo, información que xunto con outros datos de destacada importancia, ademais de incluírse ao longo do traballo, se atopa anexada ao final deste.

2. XUSTIFICACIÓN

Neste apartado citaranse os principais motivos e razóns polas que nos decidimos a facer un traballo centrado nas escolas dos centros penitenciarios.

En primeiro lugar, débese nomear que a autora é veciña da vila na que está situado o establecemento, aínda que tamén considera inescusábel citar a enorme influencia que tivo a figura do seu pai, quen traballa neste mesmo establecemento (Centro Penitenciario de Monterroso) e que polo tanto, lle facilitou o contacto coas persoas indicadas para poder elaborar este informe. Sen dúbida, as continuas conversas e reflexións acerca do seu ambiente de traballo, axudaron a que o funcionamento de instalacións deste tipo se lle fixera familiar, ou simplemente máis coñecido que para outras persoas que ignoran as actividades que alí se desenvolven.

Precisamente, o descoñecemento xeral da sociedade respecto destes establecementos, o seu funcionamento, labor e características dos internos que as ocupan, foi outra das razóns pola que nos decidimos a centrar o traballo nesta temática.

Finalmente, a autora tampouco debe deixar de nomear que, como alumna da materia *Practicum III*, exerceu de mestra en prácticas na EPAPU de Monterroso, circunstancia que foi definitiva para escoller este tema para o Traballo de Fin de Grao. Durante ese mes e medio, decatámonos de que era un medio moi pouco coñecido e vinculado á sociedade, pero sobre todo, como futuros mestres/as, fomos conscientes da eiva formativa que sufrimos de cara a desenvolver o labor docente nunha escola deste tipo, xa que a pesar de levar

catro anos analizando e estudando as características do eido educativo, nunca se nos presentara este tipo de escolas como futuro lugar de traballo. Quizais sexa este o motivo polo que nos resultou poderosamente atractiva como espazo de profesionalización docente dentro das nosas futuras posibilidades laborais e nos decidimos a estudala, a través do presente Traballo de Fin de Grao, dunha maneira máis minuciosa.

3. OBXECTIVOS

A elaboración e posta en marcha dun traballo sempre supón propoñérmonos uns obxectivos a cumprir que, neste caso, serán os seguintes:

- Afondar no estudo do labor social das escolas das prisións españolas, e concretamente no caso da EPAPU do Centro Penitenciario de Monterroso.
- Indagar respecto da lexislación e escritos que apoian, regulamentan ou estudan as prisións e os seus servizos educativos.
- Coñecer a organización e funcionamento dun ámbito de profesionalización até agora pouco estudado.
- Pescudar sobre as pautas metodolóxicas que require un alumnado tan específico como o que acode ás escolas penitenciarias.
- Concretar as necesidades e carencias do alumnado asistente e se estas poden ser suplidias pola escola grazas ao seu labor dentro das institucións penitenciarias.
- Ser partícipe da relevancia e efectividade dos servizos educativos na vida diaria dunha persoa que se atopa privada de liberdade por un determinado período de tempo.

4. METODOLOXÍA E TEMPORALIZACIÓN

Para poder levar a cabo este estudo desenvolveremos un traballo continuo, o que nos permitirá elaborar cada unha das partes indicadas no índice.

Para que iso sexa posíbel, as visitas á EPAPU Monterroso pretendemos que sexan periódicas, o que nos facilitará o contacto constante cos seus

traballadores, feito que fará posíbel a recollida de información para a elaboración do informe final do Traballo de Fin de Grao.

Procuraremos que a busca, revisión e lectura de documentos relacionados coa temática que tratamos neste escrito se leve a cabo durante os primeiros meses do ano, a partir da asignación do titor e a concreción do tema definitivo de investigación.

Porén, debemos indicar que nos meses previos á asignación do titor este labor xa comezara, motivado pola estadía da materia *Practicum III* no centro que analizaremos de aquí en adiante. En realidade podemos afirmar que a elaboración do traballo se iniciou no mes de xullo, coa primeira visita de carácter académico ás instalacións da escola do Centro Penitenciario de Monterroso, momento no que xa tiñamos en mente a temática sobre a que finalmente versaría o presente traballo.

Para que a lectura, revisión e análise dos textos relacionados coa temática de estudo sexa o máis efectiva e completa posible, faremos apuntamentos de cada un deles, nos que recolleremos información relevante que poderá ser utilizada a fin de apoiar teoricamente algún apartado que o requira, así como para extraer ideas que nos poidan achegar liñas temáticas que se deban mencionar no traballo.

Á par da lectura destes documentos, deseñaremos o índice e título do traballo, de forma que se poida concretar o tema definitivo a estudar. O proceso de elaboración do índice está previsto para comezos de febreiro.

Unha vez rematada a fase de documentación, previsibelmente a finais de febreiro, procederase a plasmar por escrito os diferentes puntos recollidos no índice, de xeito que se vaian elaborando e corrixindo progresivamente durante as titorías e o tempo dedicado ao traballo pola súa autora. Este labor será o máis importante, polo que pretendemos comezalo no mes de febreiro ou marzo e rematalo no mes de maio. Ademais, debemos indicar que en primeiro lugar se pensa redactar aqueles puntos que estean máis directamente relacionados coa vida diaria da aula, como poden ser as normas de funcionamento, as instalacións ou a contextualización da escola.

Despois de reflectir por escrito toda a información que pretendemos incluír no traballo, comezaremos co proceso de revisión do documento final, que esperamos teña lugar entre finais do mes de maio e principios do mes de xuño, feito que nos concederá tempo suficiente para facer unha última revisión do produto antes de proceder á súa entrega.

5. MARCO NORMATIVO

Neste apartado analizaremos aqueles documentos legais ou normativos que regulamentan o funcionamento das escolas que se atopan dentro dos centros penitenciarios, ou que fan referencia ao principal labor das prisións: a reeducación e reinserción dos internos. Entre os referentes lexislativos principais debemos mencionar o Regulamento Penitenciario, que aparece reflectido no Real Decreto 190/1996, do 9 de febreiro. Seguidamente, tamén faremos referencia á Lei Orgánica 1/1979, do 26 de Setembro, Xeral Penitenciaria, e finalmente, faremos unha breve alusión á Constitución Española do ano 1978.

En canto ás leis publicadas polas administracións educativas, citaremos a Lei Orgánica de Educación, do ano 2006 e a Orde do 24 de xuño de 2008, pola que se regula a a educación básica para as persoas adultas e se establece o seu currículo na Comunidade Autónoma de Galiza.

Para posibilitar claridade organizativa diante dos numerosos documentos que serán posteriormente analizados, primeiro faremos fincapé naqueles promulgados dende administracións alleas á educación pero que regulan esta igualmente dentro das prisións. Remataremos estudando aquelas normativas que alicerzan a educación das persoas adultas e que efectivamente foron redactadas polas administracións educativas pertinentes.

5.1 Documentos de natureza non educativa

Segundo di Alejandro Ayuso (2000: 75) “a lexislación penitenciaria é a base sobre a que se sostén a realidade penitenciaria”, de xeito que compre un apartado específico no que analízala pormenorizadamente. En primeiro lugar, debemos incidir nas principais funcións e obxectivos das institucións penitenciarias. Segundo o artigo 1 da Lei Orgánica Xeral Penitenciaria (LOXP,

en adelante), o artigo 2 e 203 do Regulamento Penitenciario (RP, en adelante) e o artigo 25 (punto 2) da Constitución Española, a actividade que se desenvolva nestes establecementos terá como finalidade principal reeducar e reinserir aos internos na sociedade, independentemente do seu réxime dentro do cárcere (detidos, presos ou penados). Ademais, tanto os que alí se atopan ingresados como os liberados e os seus familiares, recibirán a asistencia social que precisen en todo momento.

No segundo punto do artigo 5, apartado g) do RP, apúntase que os internos deberán estar incluídos en diferentes programas de formación, educativos ou laborais co obxectivo de prepararse para a vida en sociedade, a cal levarán a cabo unha vez recuperen a liberdade, aspecto polo que entendemos que estas contribuirán ao seu desenvolvemento persoal (art. 124 do RP). “A educación non só é un dereito do interno no novo Regulamento, senón tamén un deber, aspecto este moi novidoso, con respecto do anterior marco lexilativo” (Lorenzo, 1996: 259). Deste xeito, segundo o artigo 55 do RP e tal e como de novo indica Lorenzo, “é destacable a importancia que o regulamento outorga á participación dos internos na organización do horario e as actividades de orde educativo, recreativo, relixioso, laboral, cultural ou deportivo” (1996: 261).

Así, a poboación reclusa estará involucrada na configuración dos horarios que lles permita participar nese tipo de actividades, aínda que estas virán dispostas pola Dirección do establecemento e polo tanto, terán que cumprir o disposto nos diferentes sistemas e leis oficiais. Xa que logo, é necesario que dentro das prisións se conte con diferentes servizos como escolas ou bibliotecas, nas que se prestará especial atención aos analfabetos e xoves (art. 13 da LOXP e art. 55 e art. 123 do RP). Do mesmo xeito, os estranxeiros gozarán do mesmo dereito á educación e participación en calquera actividade que os nacionais, aspecto que facilitará a adquisición da lingua ou linguas oficiais que se falen no territorio no que se localiza o establecemento, como pode ser o castelán ou o galego no caso de Galiza (art. 118, punto 2 do RP).

Estar privado de liberdade non significa a perda dos demais dereitos que lle son concedidos a calquera persoa, o que indica que os internos e internas que estean cursando algún programa de formación, terán a posibilidade de obter as

mesmas titulacións que unha persoa que non se atope privada de liberdade (punto 1 do art. 56 da LOXP), independentemente do seu nivel educativo.

Estes poderán recibir a formación básica, aínda que tamén poderán cursar formación universitaria a distancia a través da Universidade Española de Educación a Distancia, UNED (punto 2 do art. 56 da LOXP). Tal feito, indica que se farán as adaptacións oportunas para que esta cumpra os mesmos requisitos que a rexerían sen estar sometida aos condicionamentos existentes nun centro penitenciario.

Por outra banda, o resto de ensinanzas tamén deben estar baseadas nas leis educativas vixentes en cada momento, ofrecendo as máximas facilidades posíbeis e permitindo que unha vez en liberdade, poidan seguir adquirindo a formación que precisen ou desexen recibir (art. 55, punto 2 e 3 da LOXP).

Agora ben, non podemos esquecer nomear as razóns polas cales as escolas dos establecementos penitenciarios teñen tanta importancia na reinserción e reeducación da poboación reclusa.

O primeiro indicio do seu destacábel labor e segundo o RP indica no artigo 122, punto 1, “ao ingresar nun establecemento penitenciario, os internos deben ser examinados polo mestre para coñecer o seu nivel de instrución e perfil educativo, así como para determinar o ciclo de ensinanza obrigatoria no que deberán ser incluídos” (Lorenzo, 1996: 262). Tal feito garante o promulgado no artigo 27, punto 4 da Constitución Española, no que se declara obrigatoria e gratuíta a educación básica. Por outra banda, dito Regulamento no punto 2 do devandito artigo, “estima que os cursos terán carácter obrigatorio só cando os internos carezan dos coñecementos propios da formación das ensinanzas básicas” (op. cit., 1996: 262).

Estas ensinanzas terán que estar enfocadas ás necesidades e carencias de cada un dos internos e a suplir as necesidades que presentan, coa intención de que sexa posíbel a súa reincorporación efectiva na sociedade, independentemente do nivel educativo que presenten (art. 174, punto 1 e 2 e art. 175 do RP).

Finalmente, faremos un breve apuntamento sobre a disposición do material escolar que se utiliza diariamente na escola. Como ben se indicará noutro apartado deste traballo, todos os medios e materiais deben ser proporcionados pola escola, polo que estes responderán ás necesidades e nivel dos alumnos (ou alumnas, no seu caso) que os empreguen no día a día do seu proceso de ensino-aprendizaxe (art. 174 do RP).

En canto ao servizo da biblioteca, esta debe ser xestionada por un mestre da escola, aínda que pode recibir a axuda dun interno para colaborar na ardua labor de xestión desta. Todos os asistentes á escola terán dereito ao seu uso e ao préstamo de libros, xa que se tratará de suplir na medida do posíbel, as necesidades idiomáticas do público que a transita (art. 127 do RP).

5.2 Documentación de natureza educativa

A efectos de documentación de natureza educativa entendemos aqueles textos redactados polas administracións educativas, de modo que falaremos tanto da Lei Orgánica de Educación (LOE, en adiante), que aínda rexe a ensinanza para persoas adultas, como do currículo que está establecido para estas (Orde do 24 de xuño de 2008).

5.2.1 Lei Orgánica de Educación

En primeiro lugar, débemos indicar o que entendemos por currículo, aspecto que aparece reflectido no artigo 6 punto 1 da LOE. Este aparece definido como “conxunto de obxectivos, competencias básicas, contidos, métodos pedagóxicos e criterios de avaliación de cada unha das ensinanzas reguladas na presente lei”.

Seguidamente, faremos referencia ao capítulo 9 da citada Lei Educativa, o cal trata especificamente a ensinanza para persoas adultas. Nel noméanse os obxectivos que se pretenden acadar e os principios que a rexen e que fan referencia ao dereito a formarse para aquelas persoas maiores de 18 anos, ou 16 en casos especiais (artigo 66, punto 1 e art. 67, punto 1 da LOE).

No tocante aos obxectivos que se pretenden satisfacer, cítanse a mellora da formación, o dereito a exercer unha cidadanía democrática, ou a actualización dos coñecementos adquiridos anteriormente.

Por outra banda, no que cómpre á organización das ensinanzas de persoas adultas (artigo 67 da LOE), xa apuntamos arriba que poden acoller a público maior de 18 anos. Tamén acollerán con carácter especial, a persoas de 16 ou 17 anos, sempre que exista un contrato laboral ou a condición de deportista de alto rendemento, circunstancias ambas que dificultan ou directamente impiden que este alumnado poida acudir a formarse nun centro escolar convencional.

Seguidamente, tamén se nomean as modalidades que se ofertan para cursar a educación de persoas adultas: a presencial e a distancia. Ademais, tamén fai fincapé na metodoloxía que se empregará, sendo sempre flexíbel e aberta, baseada nas experiencias previas, necesidades e intereses de cada un dos educandos, ademais de tratar de fomentar a autoaprendizaxe (art. 67, punto 2 e punto 7).

Tampouco debemos esquecer facer referencia ao punto 6 do artigo 77 da LOE, xa que cita expresamente aos establecementos penitenciarios, nos cales “se garantizará á poboación reclusa o acceso a estas ensinanzas”.

Finalmente, faise unha breve mención ás ensinanzas básicas, así como unha máis ampla ás ensinanzas postobligatorias e aos centros onde deben ter lugar estas, é dicir, “centros docentes ordinarios ou específicos, debidamente autorizados pola administración educativa competente” (artigos 68, 69 e 70 da LOE).

5.2.2 Currículo de educación básica para as persoas adultas

O currículo de educación básica para as persoas adultas está recollido na orde do 24 de xuño de 2008. Este é, en efecto, o principal documento polo que se rexen todos os centros de educación para adultos, incluídas as EPAPU dos centros penitenciarios.

No primeiro dos artigos desta orde aparece reflectido o obxecto do documento, o cal é proporcionar a formación que se require para a obtención do graduado en Educación Secundaria, tanto na modalidade presencial como a distancia.

No artigo 2, noméase a organización xeral, aspecto que aparece máis amplamente explicado no apartado 7.5 deste documento. A continuación, faise alusión ás competencias básicas, aos obxectivos xerais e á duración e modalidade na cal se poderán cursar cada un dos niveis (art. 3, 4, 5 e 6).

Convén apuntar que no artigo 10 se explican as características fundamentais da modalidade presencial, no 11 a modalidade a distancia, no 12 a modalidade a distancia semipresencial, no 13 a modalidade a distancia de forma telemática e finalmente, no artigo 14, faise referencia ao alumnado que se atope nun réxime de privación de liberdade.

Outro artigo que debemos destacar é o 21, xa que nel se fala da avaliación inicial que se lle fará ao alumnado ao comezar as clases en calquera centro educativo. Para poder levala a cabo, terase en conta “a súa madurez persoal, as aprendizaxes non formais e informais adquiridas, os coñecementos previos e os seus intereses e necesidades”. Dito proceso tamén aparece reflectido no artigo 122, punto 1 do RP, explicado debidamente no apartado 5.1.

Ademais, no artigo 19, tamén se indica a idade mínima requirida poder asistir a este tipo de ensinanzas (16 a 18 anos de idade), feito que tamén aparece indicado no artigo 67, punto 1 da LOE, debidamente aclarado no apartado 5.2.1.

Por outra banda, necesitamos referirnos ao artigo 23, no que se expoñen os principios que debe seguir toda orientación educativa e titoría que se leve a cabo nos centros que ofrezan ensinanza para persoas adultas.

Así mesmo, no artigo 29, atopamos información acerca da distribución horaria. Está regulado que todas as clases serán de 45 minutos, aínda que unha das sesións semanais será dedicada á titoría e orientación dos alumnos, o que nos indica que cada grupo de alumnos/as terá designado un titor ou titora.

Unha vez temos tratado aspectos que concirnen ao alumnado, trataremos en adiante sobre o perfil do profesorado que adoita traballar nestes centros.

Nas escolas de adultos atoparemos mestres e mestras especializados tanto na Educación Primaria como na Secundaria polo que, dependendo do nivel das ensinanzas, estas serán conducidas por un mestre/a ou por un profesor/a. Deste xeito, segundo o artigo 33, punto 1 e 2, os mestres de Educación Primaria dedicaranse ás ensinanzas básicas (Nivel I e II), mentres que o Nivel III que conduce á obtención do título de Educación Secundaria, será impartido por profesores específicos desta etapa educativa.

Finalmente, faise referencia á avaliación do alumnado no capítulo sete, polo que será analizada máis detalladamente no apartado 7.8.

Para rematar, describiremos os ámbitos de coñecemento nos que se organiza a ensinanza para as persoas adultas. Cómpre avanzar que o currículo para as persoas adultas non garda demasiada relación co de Educación Primaria que os mestres e mestras adoitamos habitualmente manexar.

No tocante ás ensinanzas de educación para adultos que máis especificamente nos ocupan (Ensinanzas Básicas Iniciais: Nivel I e II), aparecen uns obxectivos xerais, así como a descrición de cada unha das competencias básicas que se pretenden desenvolver e a descrición da organización dos seus contidos en tres ámbitos comúns ben diferenciados.

O primeiro deles, será o ámbito da comunicación, co cal se pretende adquirir aquelas “habilidades, coñecementos e actitudes relacionados coas linguas galega, castelá e lingua estranxeira”. Seguidamente, establécese o ámbito matemático, no que “se inclúen as destrezas e coñecementos numéricos e de razoamento matemático”. Por último, o terceiro ámbito é o de natureza e sociedade, centrado nos “coñecementos, as destrezas e as actitudes vinculadas coa experiencia do medio natural e social”.

O primeiro dos niveis está destinado á adquisición das “técnicas de lecto-escritura e calculo e información sobre o seu contorno” para así, poder comprender e desenvolverse axeitadamente no mundo no que vive.

Como é lóxico, dentro deste nivel, tamén atopamos os obxectivos xerais que se pretenden acadar, as orientacións metodolóxicas a seguir e os criterios de avaliación que se establecen conforme aos contidos que se imparten.

No Nivel II, tamén atoparemos certas orientacións metodolóxicas, así como uns obxectivos xerais e a organización dos contidos que se impartirán en dito estadio.

Precisamente, os contidos incluídos nos tres ámbitos nomeados anteriormente, aparecerán distribuídos en tres módulos. Deste xeito, conseguirase integrar dunha maneira globalizada contidos dos tres ámbitos en cada un dos módulos.

Os módulos serán os seguintes: “A terra unha casa que coidar”, “O mundo do traballo” e “A vida en comunidade”. Dentro de cada un deles, aparecerán reflectidos os contidos traballados de cada ámbito e uns criterios de avaliación a ter en conta.

Os aspectos que concirnen ao Nivel III non os trataremos neste apartado ao centrarse na Educación Secundaria para Persoas Adultas, asunto que non está estritamente relacionado co noso campo de estudo nin coa nosa formación como futuros mestres/as de Educación Primaria.

6. MARCO TEÓRICO E ESTADO DA CUESTIÓN

Neste apartado preténdese ofrecer as bases teóricas mínimas que sustentan e serven para interpretar adecuadamente a temática sobre a que versa este Traballo de Fin de Grao.

Compre adiantar a importancia que se lles concede ás escolas dentro do sistema penitenciario e mesmo dentro da labor de reeducación que realiza cada centro penitenciario. Neste sentido, a comunidade científica demanda un cambio no tocante ao seu funcionamento e consideración actual, principal motivo polo que reclaman a súa renovación. Do mesmo xeito e relacionado con esta necesidade de cambio, os autores consultados argumentan que un dos principais feitos que debe mudar é a inclusión do interno como suxeito activo do tratamento penitenciario, así como experimentar unha maior interconexión entre as institucións penitenciarias e a sociedade, feito sen o cal non sería

posíbel a reinserción social, unha das principais funcións que se lle atribúen aos centros de reclusión permanente.

É coñecido que o Sistema Penal non responde ás necesidades da sociedade, xa que contradí unha das máximas máis importantes de calquera democracia: a igualdade (Ayuso, 2000: 74). Esta urxente renovación ven provocada porque actualmente as prisións son consideradas como “institucións de castigo, aínda que se queira aparentar outra cousa” (op. cit., 2000: 84). Este mesmo autor, citando a Mapelli, afirma que é un despropósito que a sociedade ignore o seu funcionamento e non sexa partícipe na súa aplicación. Ademais, fai unha afirmación categórica recoñecendo que “o problema penitenciario (...) parte da separación entre o lexislador e o pobo” (op. cit., 2000: 84). Deste xeito, recoñécese que “a prisión é un problema pedagóxico e social, e non médico-psicolóxico” (op. cit., 2000: 97).

Outros autores comparten este mesmo punto de vista, por exemplo María del Mar Lorenzo Moledo e Miguel A. Santos Rego (1996: 255), para os que tamén é recomendábel un cambio lexislativo no relativo ao ámbito penal. Así mesmo, cren que o promulgado nas leis penitenciarias acerca do labor reeducador e resocializador que se lles atribúe aos cárceres, non se cumpre en absoluto.

Isto provoca que algunhas persoas consideren necesaria unha reorientación das prisións, de cara á súa eliminación, ou a unha limitación das súas funcións estritamente á “retención e custodia” da poboación reclusa (Lorenzo e Santos, 1996: 256). É obvio que ningunha destas alternativas ten cabida no mundo actual, polo que a postura máis intelixente sería a de intentar mudar cara a un novo modelo de funcionamento das institucións penitenciarias.

Agora que expuxemos que as institucións deben sufrir un profundo cambio en canto ao seu funcionamento, centrarémonos nos principios ou novas liñas que se deben seguir para garantilo. En primeiro lugar, Ayuso (2000: 87) recorda que aqueles sistemas moi opresivos non son precisamente os máis efectivos, xa que non existe unha demostración que confirme unha redución da reincidencia nin un menor número de delincuentes, porque “o castigo non é unha boa fórmula de prevención, (...) nin unha boa fórmula educativa” (op. cit., 2000: 87).

Por outra banda, este mesmo autor tamén apunta que sería beneficioso que cada traballador do establecemento actuara como un educador, xa que a reeducación e resocialización é unha meta que se debe alcanzar grazas á contribución de toda a comunidade e non só de varios especialistas.

Se o que realmente se pretende é incrementar as relacións da sociedade coas institucións penitenciarias, o primeiro que debe darse é un maior contacto entre elas, porque o sistema educativo e o penitenciario tenden a ignorarse (Caride, 2010; citado por Caride e Gradaílle, 2013: 44), feito que en absoluto significa que a educación deba cesar no seu compromiso dentro das prisións.

Ademais, como ben se indicou no inicio, tamén cómpre fomentar a participación activa do interno, o que moitos autores denominan como principio de actividade, porque o “proceso de desocupación e inactividade desemboca, lamentabelmente, nunha situación de dependencia e despersonalización, baixa autoestima, e alta labilidade emocional” (Gil, 2010, 55). Isto indícanos que cando unha persoa se atopa en réxime de privación de liberdade, esvaécese a oportunidade de poder ser reeducado.

Até o momento e a pesar de que así o expresara o Regulamento Penitenciario, a participación do interno “é unha das materias pendentes do actual Regulamento” (Ayuso, 2010: 78), aspecto que entre outros motivos é debido á continua mobilidade e cambio de centro que moitos deles sofren, facendo pouco posíbel que a intervención dos internos no seu proceso de cambio sexa continuada e efectiva.

Pero se realmente se quere alcanzar a reeducación “hai que promover o principio de actividade no preso e estender a visión do cumprimento da condena como un tempo de actividade moi controlado que aspire ao cambio persoal, e non a un tempo de pasividade despersonalizadora” (Gil, 2010: 50). O interno nunca debe converterse nun oínte e participante pasivo no seu cambio, senón que debe ser consciente e amosar unha actitude positiva cara a un futuro diferente e prometedo, porque “hai que habilitar novas oportunidades para quen teñen que procurarse un futuro alternativo, distinto ao que está sendo o seu presente nunha situación de encerro” (Caride e Gradaílle, 2013: 38).

Seguindo as palabras de Gil (2013: 53), “o imprescindíbel é lograr que o propio preso desenvolva a ‘vontade’ de alcanzar o seu cambio persoal e social, a súa apropiación libre e crítica de valores cívicos de convivencia”, xa que este nunca logrará reeducarse se non se converte nun axente activo deste cambio.

Por outra banda, e como ben indicamos ao comezo deste apartado, moitas son as protestas que solicitan un maior contacto entre a sociedade e os centros penitenciarios, polo que a continuación se mostran algunhas das propostas nacidas para intentar darlle solución a este problema.

Ayuso recoñece que para lograr o cambio que se pretende, “a prisión debe integrarse principalmente na vida sociocultural da súa comunidade local, e ser considerada, ao mesmo tempo, pola súa propia Sociedade como un barrio máis do Municipio” (2000:88).

Este mesmo apunta que “non se estableceu unha colaboración institucionalizada e programada (...) cos colectivos sociais e culturais” (op. cit. 2000: 92) das zonas circundantes para poder sacar proveito dos servizos e vantaxes que ofrecen, aínda que tamén recoñece que os centros penitenciarios tampouco están inmersos nin se involucran cos servizos que ofrece dita comunidade.

Ademais, “a participación de persoas parécenos importante á hora de normalizar a vida do recluso, e dentro das persoas, como non, caben perfectamente a familia, amigos, e coñecidos, porque do contrario producimos illamento e desocialización” (op. cit. , 2000: 94).

Parece claro que a prisión podería experimentar certos beneficios de ofrecer unha maior apertura cara á sociedade; en efecto, “esta apertura das Institucións Penitenciarias á Comunidade como un sistema de seguridade aberto o máis posíbel, implica moitas consecuencias” (op. cit., 2000: 93). Entre estas consecuencias está a conversión da reinserción nunha actividade “permanente”, ou a posibilidade de materializar “o dereito colaborador de colectivos e institucións non penitenciarias” (op. cit., 2000: 93).

Seguindo os ánimos da corrente de renovación que debe experimentar o sistema penitenciario español, outra das queixas/suxestións que os autores

expoñen é que sería desexábel unha maior valoración por parte da sociedade e das propias institucións penitenciarias do labor que realizan as escolas das prisións no tratamento penitenciario, xa que aínda que sexan un dos piares fundamentais nos que se asenta a reinserción e reeducación social do interno, na práctica este labor non é recoñecido como tal.

Para comprendermos a súa demanda axeitadamente, faremos unha breve referencia ao que se entende por tratamento penitenciario. Este termo foi introducido como base das lexilacións penitenciarias no século XX, aínda que “definir que é o tratamento non resulta fácil” (Valderrama, 2013: 75), xa que incluso a propia LOXP evita concretalo.

Valderrama (2013: 75) móstranos diferentes puntos de vista segundo algún autor con amplos coñecementos sobre este concepto. Citando a García Valdés (1997), un dos pais da LOXP, indícanos que a súa función é “evitar a ‘reincidencia’ e favorecer a ‘reinserción social’”. Por outra banda, Roberto Bergalli (1992), avoga por unha “acción dirixida á ‘corrección’ ou ‘readaptación’ dos condenados” (Valderrama, 2013: 75).

Finalmente, Jean Pinatel (1979), sendo citado por Valderrama (2013: 75), céntrase nunha perspectiva máis clínica do concepto, interesándose polo “proceso de cambio de valores” e a “‘cura psicomoral’ dos delincuentes”.

Agora ben, se lemos cada unha das citas anteriores detidamente, observaremos que todas elas teñen uns puntos comúns: a participación do persoal traballador dos centros, o tratamento individualizado do interno, e o cambio que experimenta o interno dentro das institucións antes de ser reinserido de novo na sociedade (Valderrama, 2013:75-76).

Tal e como indican Lorenzo e Santos (1996: 256) a introdución desta técnica como principal motor de funcionamento das prisións españolas aporta un cariz progresista e moi adiantado ao resto das normativas europeas, pero pola contra, cremos que isto non significa que non sexa positivo nin construtivo achegar algunhas críticas no tocante ao seu funcionamento e aos aspectos nos que este debería mellorar.

En primeiro lugar, débese mencionar que todos os autores reclaman unha maior presenza e consideración da acción educativa no tratamento penitenciario, xa que a pesar de ser fundamental para a reeducación da poboación reclusa, isto non é o que acontece. Na realidade diaria, “as actividades de tratamento son (...) supeditadas ou incluso anuladas polas actividades de réxime, prevalecendo deste modo a función de retención e custodia sobre a educativa” (Lorenzo e Santos, 1996: 258). Valderrama, pola súa parte argumenta que “esta estrutura organizativa está dirixida basicamente a manter o control entre os presos e a facer o cárcere máis gobernábel” (2013: 83).

Todo isto lévanos a “afirmar que no cárcere non hai relación entre educación e tratamento” (Valderrama, 2013: 83), aspecto que debe ser modificado coa maior celeridade posíbel para outorgarlle a relevancia que merece ao papel das institucións educativas, pero sobre todo á figura dos mestres ou calquera outro persoal involucrado na formación da poboación ingresada nos establecementos de reclusión, actuando estes como factor fundamental para chegar ao fin da reeducación e resocialización.

Como xa vimos previamente, demándase unha maior consideración e inclusión da poboación reclusa ao desenvolver os programas de tratamento, xa que a meirande parte dos internos descoñecen o significado deste concepto, e recoñecen que o seu papel á hora de levalo á cabo é pasivo, xa que o único contacto que manteñen coa xunta de tratamento é á hora de facer a entrevista ao ser ingresados en prisión (op. Cit., 2013: 80-81).

Dado o ineficaz funcionamento deste programa dentro das institucións penitenciarias, existen algúns modelos que pretenden mellorar a situación actual. Algún deles son o Modelo Pedagógico Comunitario, o Good Live Model e o Programa de Pensamento Prosocial. Estes pretenden incluír todas as demandas que acabamos de denunciar nun novo modelo de prisión, na que o interno tome unha maior presenza e onde a educación sexa un instrumento realmente empregado para facer posíbel que os internos e internas acaden unha mellora persoal que os leve a un futuro prometedor e lonxe dos factores que os levaron á súa privación de liberdade.

Finalmente, para rematar este apartado e facendo referencia ao estado da cuestión, queremos significar a limitada oferta de investigacións relativas ás comunidades penitenciarias, cuestión que afirman reiteradamente os autores consultados e as persoas entrevistadas.

“Cremos necesario que a pedagogía social (...) se introduza no mundo carcerario con investigacións, análises e achegas sobre como e de que forma se desenvolve esa función reeducadora” (op. cit., 2013: 72).

Quizais esta petición se apoia na escasa presenza deste ámbito de estudo nas facultades que forman aos futuros mestres/as, pedagogos/as e educadores/as, situación que denuncia Lorenzo, tanto na entrevista que engadimos ao final do traballo (Anexo 4), como nalgún artigo de investigación (Lorenzo, Aroca e Alba, 2013: 119): “Así se manifesta nunha case nula oferta dunha materia de pedagogía penitenciaria nos novos plans de estudos (...) ou na escasa presenza do noso campo científico nas teses doctorais sobre a delincuencia en xeral e sobre a delincuencia institucionalizada en particular”.

Ademais, José Antonio González Barbeito (Anexo 5) afirma que existe unha clara despreocupación por parte das facultades, que en ocasións ignoran as ofertas de formación práctica que a EPAPU de Teixeira puxo en numerosas ocasións a disposición dos centros de formación de profesorado da Comunidade Autónoma de Galiza.

Para rematar e referíndonos de novo ao estado da cuestión, poñeremos un último exemplo do realmente escasa que é a investigación neste eido. Ao consultar os documentos que apoian teoricamente este traballo, todos eles publicados en revistas de pedagogía e educación social, puidemos ver como os propios autores se citaban entre eles (Ayuso, Caride, Gil, Valderrama, Lorenzo, Aroca e Alba), aspecto que reflicte as poucas referencias bibliográficas especificamente relacionadas con este tema, sen esquecer que as datas de publicación son bastante recentes, agás aquelas que se referían á definición do tratamento penitenciario (1979, 1992 e 1997, esta última tirada do propio autor do Regulamento Penitenciario).

Con todo, esta non quere ser unha visión pesimista, xa que a situación que vimos de comentar indícamos que afortunadamente está a florecer paulatinamente un interese crecente cara a este descoñecido pero moi atractivo e profesionalmente satisfactorio ambiente de traballo, no cal interveñen pedagogos/as e educadores/as, sen esquecer a figura dos mestres/as de Educación Primaria, os cales posibilitan o funcionamento das escolas penitenciarias.

Para concluír, queremos poñer de manifesto que, tendo en conta todas as motivacións expostas nas liñas que preceden, a redacción deste apartado foi a tarefa máis complicada de todo o proceso de elaboración do Traballo de Fin de Grao a causa da falta de información relacionada co tema que analizamos, cuestión que, como acabamos de ver, tamén é unha das denuncias máis reiteradas polos autores dos documentos consultados.

7. ESTUDO DUNHA ESCOLA NUN CENTRO PENITENCIARIO: A EPAPU DE MONTERROSO

Dentro da Comunidade Autónoma de Galicia, existen cinco centros penitenciarios: o C. P. de Teixeira, na provincia da Coruña, o C.P. de Pereiro de Aguiar en Ourense, A Lama, en Pontevedra e finalmente o C.P. de Lugo-Bonxe e Monterroso, ambos na provincia de Lugo, e este último dedicado unicamente ao cumprimento de penas de público masculino. Mais como ben indica Cristina Varela Portela (2014:13), existen outro tipo de establecementos penitenciarios, os CIS e os SXPMA. Os primeiros deles denomínanse como Centros de Inserción Social e nel atópanse aqueles penados que non están obrigados ao cumprimento da condena baixo vixilancia continuada. Os Servizos de Xestión de Penas e Medidas Alternativas “son as unidades administrativas que teñen encomendada a execución das penas e medidas alternativas”.

É necesario saber que en calquera dos establecementos nomeados anteriormente se avoga polo cumprimento de condenas por parte dos internos, pero como ben se indica na Lei Orgánica Xeral Penitenciaria (art. 1), as prisións tamén “teñen como fin primordial a reeducación e reinserción social dos sentenciados a penas e medidas penais privativas de liberdade”, aspecto

que igualmente se atopa reflectido no Regulamento Penitenciario (art. 2). Dita labor levaraa a cabo todo o persoal que cumpra unha función específica nos establecementos, pero en especial aquel que traballe na escola, servizo que describiremos e analizaremos a continuación.

7.1 Contextualización

Como ben indicabamos en Fresno, 2015: 5-6, o centro educativo EPAPU Monterroso atópase dentro do establecemento penitenciario sito no mesmo municipio. Este localízase na provincia de Lugo e limita con outras vilas como Antas de Ulla, Palas de Rei ou Guntín, municipios cos que Monterroso está comunicado grazas á rede de estradas nacionais.

Monterroso é unha vila pequena, de non máis de dous mil habitantes, pouco urbanizada e rodeada de aldeas. Ademais, aínda presenta masivamente un tipo de familia clásico, sen particularidades sobresaíntes como familias monoparentais, aínda que si que se atopan matrimonios rotos ou separados con un ou varios fillos.

A principal actividade económica que se desenvolve na vila pertence ao sector terciario. Pódense atopar numerosas tendas, supermercados, fábricas e incluso un dos cinco centros penitenciarios cos que conta Galiza (xa nomeados anteriormente), no que só cumpre penas de prisión público masculino e onde traballa gran parte da poboación entre os trinta e cincuenta anos de idade. Ademais, a autora cursou o terceiro Prácticum do Grao de Mestre/Mestra de Educación Primaria na escola de adultos coa que conta dito establecemento, a EPAPU Monterroso.

Entre outros servizos tamén podemos atopar un cámping, piscinas e áreas recreativas públicas, un polígono industrial, instalacións deportivas, biblioteca municipal, centro de día para anciáns, escolas deportivas, escola municipal de música, vivendas sociais, igrexa (a maior parte dos habitantes son católicos), museo municipal, parques, centro médico, estación de autobuses, escola infantil ou un cuartel da Garda Civil.

En xeral, ao falar de tódolos servizos cos que Monterroso conta, podemos dicir que foi durante os últimos cinco ou dez anos cando mellorou o seu estado e

aumentou o número de infraestruturas e instalacións das que os seus habitantes gozan.

Por exemplo, o número de parques e zonas verdes incrementou considerabelmente, o que de maneira indirecta, fai ver una maior preocupación polos habitantes e incluso como una maneira de fomentar o crecemento da poboación no municipio.

O colexio público da localidade atópase situado no coñecido “Barrio dos Pinos”, rodeado de paisaxe autóctona, praderías e casas recentemente construídas. Ademais atópase a escasos metros del IES Monterroso.

O nivel económico das familias é medio, aínda que nos últimos anos houbera un descenso deste a causa da crise económica, que deixou a un ou a ambos proxenitores de moitas familias sen traballo ou cobrando un ínfimo subsidio.

En definitiva, para rematar podemos afirmar que Monterroso é unha vila tranquila, familiar e sen delincuencia nin inseguridades dignas de mención.

7.2 O Centro Penitenciario de Monterroso na actualidade

Como ben indicamos no apartado anterior, o Centro Penitenciario no que estamos a encadrar a análise feita neste estudo, atópase na localidade de Monterroso, e está unicamente destinado ao cumprimento de penas privativas de liberdade de homes.

Emporiso, é recomendábel nomear as razóns que motivaron a construción do citado establecemento nun emprazamento coma este, feito bastante pouco usual ao ser Lugo a única provincia de Galiza que conta actualmente con dous cárceres.

Toda a información redactada a continuación está recollida no Anexo 7 do presente documento, xa que foi obtida mediante a entrevista a un dos traballadores máis experimentados do centro penitenciario.

En primeiro lugar, debemos facer alusión ao ano no que tivo lugar a súa apertura, o 1985. Por outra banda, a súa creación foi posible grazas á figura de

Gonzalo López González, quen era o Subinspector Xeral de Institucións Penitenciarias e precisamente, natural desta vila.

Cando estivo prevista a construción dun novo centro penitenciario, este falou co alcalde da vila naquela época, Luís Pereiro Vázquez, argumentándolle que podería ser un factor moi beneficioso para o crecemento da vila, polo que se lle parecía atractiva a súa oferta, debía ceder os terreos onde se construíra.

Para poder logralo, o alcalde tivo que poñerse en contacto cos veciños e veciñas afectados. Se a estes lles parecía correcto ceder os terreos, os cales eran parte do monte comunal de San Miguel de Penas (parroquia do Concello de Monterroso), daríasele comezo á edificación e urbanización da zona. Esta iniciouse a principios dos anos oitenta, aínda que como indicamos previamente, a súa apertura non tivo lugar até o ano 1985¹.

Cabe destacar que aínda que os propietarios aceptaron voluntariamente, fíxose unha doazón en agradecemento á entrega desinteresada do solo. Estas foron as piscinas municipais da vila, as cales se atopan na área recreativa coñecida como A Peneda. A súa titularidade é pública, polo que todos os habitantes de Monterroso e os arredores teñen dereito ao seu uso de balde.

Segundo o entrevistado que aportou a información que está a ser detallada nestas liñas e como ben pensara Gonzalo López González, a creación deste servizo na vila foi un gran aliciente para o seu crecemento, xa que moitos monterrosinos e monterrosinas se animaron a entrar no corpo de funcionarios do Ministerio de Interior.

Ademais, a poboación comezou a medrar notabelmente, xa que moitos traballadores eran doutras Comunidades Autónomas (maioritariamente Castela e León, Castela a Mancha e Asturias). Isto favoreceu o nacemento de novas familias e unións entre persoas xoves da vila, o cal simultaneamente repercutiu no aumento da poboación infantil do municipio, e polo tanto, levou á construción dun novo Centro de Educación Infantil e Primaria. De feito, pódese percibir que todas as xeracións de non máis de trinta anos, antigüidade aproximada da prisión, contan cun alto índice de mozos dos que polo menos,

¹ <http://www.iipp.es/web/portal/centrosPenitenciarios/ficha.html?ep=0049>

un dos proxenitores é traballador do establecemento e posibelmente non nacido en Galiza.

Así mesmo, débese aclarar que estas novas familias contaban e aínda contan cunha vantaxe moi positiva, xa que as Institucións Penitenciarias construíron 60 vivendas situadas no propio recinto que alberga o centro penitenciario e cuxo custo é moi reducido.

A pesar diso, o traballador entrevistado afirma que nun primeiro momento se querían construír no centro urbano do municipio, aspecto aínda máis positivo se cabe, xa que dese xeito, a maioría delas non estarían actualmente deshabitadas ao atoparse a seis quilómetros da vila de Monterroso.

Por outra banda, debemos apuntar que nun principio o centro foi deseñado para o cumprimento de penas privativas de liberdade de mozos de entre 16 e 21 anos. Porén, o réxime da prisión mudou oito ou nove anos despois (arredor do comezo da década dos anos 90), polo que a partir de entón, admitiuse e aínda se admite o ingreso de homes de todas as idades, pero nunca de mulleres.

No tocante ás especificacións arquitectónicas, débese indicar que a estrutura non é moi común dentro dos estilos que adoitan empregarse neste tipo de edificios, xa que conta con módulos de dous andares, numerosos xardíns e soportais, aspecto que contrasta coas edificacións propias de cárceres de maior tamaño como pode ser a de Teixeira (Curtis, A Coruña).

Tales particularidades requiren gran cantidade de persoal para o seu control, ademais do gran espazo que se necesita para asentarse cada un dos edificios que compoñen o centro penitenciario, entre os que se atopan 15 módulos onde desenvolven a vida diaria os internos (todos homes), a enfermería, a cociña, o polideportivo e a escola.

7.3 Normas de funcionamento

Cando falamos dun centro penitenciario, asociámolo co cumprimento de normas de comportamento destinadas á reeducación e formación dunha actitude cívica e de respecto cara ao medio e ás persoas que nos rodean.

Precisamente, como a escola é un lugar no que se aprende e trata de formar social e intelectualmente ao alumnado, non podería funcionar sen unhas normas establecidas previamente, as cales son de obrigado cumprimento para tódolos seus asistentes, dende mestres/as a coordinadores/as, sen esquecer polo tanto aos alumnos que alí acoden diariamente.

A primeira norma consiste na prohibición de fumar no interior do recinto escolar. Esta norma está establecida en calquera tipo de centro educativo, polo que non é algo fóra do común.

A segunda das normas é na que xa se comeza a percibir certa diferenciación con outro tipo de centros, tanto dedicados á educación de adultos como de nenos e nenas, é que os internos teñen que ocupar as súas aulas respectivas en canto cheguen á escola acompañados polo funcionario. Ademais, unha vez dentro da aula non poderán abandonala, nin sequera o mestre/a.

A razón pola que non se permite estar nos corredores nin abandonar a aula é debido a que os internos poden ter problemas entre eles ou chegar a facer tratos, o que en linguaxe carcerario se denomina “trapichear” con calquera material ou elemento de consumo restrinxido ou prohibido dentro do establecemento. Isto afectaría ao funcionamento da escola e á relación entre os alumnos, polo que é posíbel que se dean enfrontamentos verbais e incluso agresións físicas que impliquen a intervención do funcionario que se atopa controlando a escola.

O máximo de faltas sen xustificación permitidas durante un mes é de cinco en caso de producirse alternadas, ou de tres en caso de darse de forma continuada, incluíndo como faltas inxustificadas as do Polideportivo. En caso de superar a cota máxima de faltas o alumno perderá o dereito á educación presencial e incorporarase ao grupo de educación non presencial.

Como é evidente, esíxese certa continuidade á hora de asistir á escola xa que é imprescindible para unha formación axeitada. En canto ás faltas de Polideportivo, refírese ás horas que poden facer uso dese servizo, e ten especial mención neste apartado debido a que se atopa aberto durante as mesmas horas que o centro educativo. Ademais esperta grande interese na

poboación reclusa, chegando esta a levar control das súas faltas na escola para poder facer o maior uso posíbel das instalacións deportivas.

En caso de non poder acudir á escola por enfermidade, é requirido un xustificante emitido polo equipo médico do centro. Así mesmo, os internos que acudan á escola só terán acceso aos servizos médicos durante a hora de descanso, polo que non afectará ao ritmo da clase nin ao proceso de aprendizaxe.

Outro aspecto moi rechamante é que todo o material fotocopiado é proporcionado polo equipo docente, xa que os internos non teñen acceso ao servizo de fotocopidora; do contrario, poderían facer un uso deste non relacionado coa escola.

Como é evidente, esíxese coidar o material de traballo, o cal é proporcionado de maneira totalmente gratuíta. Esta medida ven propiciada polo feito de que calquera obxecto con certo valor, aínda que na vida cotiá nos pareza insignificante, nun establecemento no que a súa poboación está privada de liberdade e doutro tipo de comodidades que nós vemos como habituais, pode incrementar o seu valor e incluso ser obxecto de troco a cambio de cigarros ou café, elementos de gran consumo entre a poboación reclusa, e mesmo considerados de luxo.

Por último, está prohibido comer e beber nas aulas e esíxese un trato respectuoso cara ao profesor e o resto de compañeiros, sen esquecer que é indispensable acudir correctamente vestido e aseado (Fresno, 2015: 11-13).

7.4 Instalacións

Adoitamos crer que tódalas escolas seguen un mesmo patrón arquitectónico, porén, estamos ante un caso ben diferente, tanto no tocante ás súas dimensións como á dotación material ou á distribución das aulas, aspectos que serán analizados e xustificados a continuación.

Debido ao medio tan característico no que se atopa este centro educativo (dentro dun centro penitenciario), é lóxico que conte cunhas dimensións bastante reducidas, xa que o número de alumnos asistentes en comparación

cun colexio estándar é moito menor, o que simultaneamente xustifica unha dotación de servizos, tanto materiais como humanos, moito máis reducida.

O número de aulas dispoñíbeis no centro é de seis. A primeira delas é unha aula de audiovisuais con proxector, ordenador e pantalla na que se pode proxectar todo tipo de material de vídeo ou imaxe, aínda que sen acceso a Internet, ao igual que ocorre co ordenador que se atopa na aula de Inglés, xa que son servizos restrinxidos ao alumnado a causa do perigo e risco que ofrecen ao posibilitar o contacto con axentes externos ao medio no que se atopan, sen esquecermos de que ao estar privados de liberdade, son privilexios dos que non é posíbel gozar.

Seguidamente, atopamos unha aula con capacidade para 25 persoas e outras catro cuxas dimensións son máis reducidas, polo que só permiten albergar a 15 alumnos en cada una delas. Este dato pode semellar desconcertante nun primeiro momento, pero se reflexionamos sobre o total de internos ingresados no Centro Penitenciario e sobre o número de asistentes habituais á escola (apartado 7.9), decatáremos de que é unha capacidade máis que suficiente e que inclusive, a ocupación media diaria por curso, é de aproximadamente a metade das prazas dispoñíbeis en cada aula.

Ademais, o centro dispón dunha sala de mestres na que se atopan as pertenzas e material de traballo de cada un dos docentes, xunto cos documentos necesarios para o funcionamento da escola e unha fotocopiadora para poder dispor do material de traballo necesario.

Por outra banda, a escola precisa dunha sala de materiais onde se almacenen os recursos utilizados diariamente, tales como bolígrafos, cadernos ou estoxos, xa que todo o material que necesiten os internos para acudir á escola, é proporcionado polo centro.

Así mesmo, a biblioteca é una estancia máis do centro, na que están dispoñíbeis un gran número de volumes que abarcan diversos temas e niveis de coñecemento. Estes deben responder ás necesidades educativas dos alumnos que fagan uso dela, os cales poden situarse entre os cursos máis

básicos da Educación Primaria (Nivel I e II) até a Educación Secundaria (Nivel III). A organización por niveis da escola explícase no punto 7.5.

Por último, no centro do edificio hai unha corredor con bancos, dende o que se accede a calquera cuarto da escola. Outro aspecto que chama a atención é, como xa mencionamos previamente, a falta de acceso a Internet, sendo unicamente posíbel na sala de mestres.

En canto á estrutura e dotación material das aulas, podemos ver que todas elas teñen un dos laterais cuberto de ventás enreixadas, andeis de pouca altura fabricados con cemento, ao igual que os bancos dispostos polo corredor central da escola, xa que se foran fabricados con ferro ou calquera tipo de metal e non estiveran suxeitas ao chan, significarían un gran perigo para o mestre/a en caso de impartir clase a algún alumno violento. Por outra banda, as mesas e cadeiras son de plástico pola mesma razón que os estantes están fabricados de cemento. Finalmente, cada aula conta cunha mesa para o mestre/a e un taboleiro tradicional.

É evidente que a dotación de medios é moito máis precaria que nunha escola común, pero tamén é lóxica dado o medio que estamos a analizar (Fresno, 2015: 8-9).

7.5 Niveis educativos nos que se agrupa o alumnado

As ensinanza para persoas adultas organízase segundo a orde do 24 de xuño de 2008, pola que se regula a educación básica para persoas adultas e se establece o seu currículo na Comunidade Autónoma de Galiza. Isto significa que a oferta educativa, nomenclaturas e distribución do alumnado é totalmente diferente ao que estudamos no grao na Facultade até o momento. Aínda que xa fixemos unha breve mención aos mesmos no apartado 5.2.2, agora explicaremos máis amplamente en que consiste cada un dos niveis educativos que se poden cursar na EPAPU Monterroso.

O máis destacado desta nova organización é unha distribución que non atende á idade dos educandos, xa que o principal criterio de clasificación a seguir é o nivel educativo do alumnado. Ademais, no caso da EPAPU de Monterroso, tampouco existe criterio algún en canto á separación por nacionalidades.

Nunha mesma aula podemos atopar entre cinco e sete nacionalidades diferentes, dende colombianos a alxerianos, marroquís, romaneses, búlgaros ou españois (tratamos este aspecto máis amplamente no apartado 7.9).

En canto á oferta educativa, impártense o Nivel I, o Nivel II e o Nivel III, ademais do curso de Alfabetización para aprender a ler e escribir en castelán (onde exercemos de mestra en prácticas), das ensinanzas de Linguas Estranxeiras como o Inglés (onde desenvolvemos unha Unidade Didáctica) e as ensinanzas de Español para Estranxeiros.

Como ben se indicou no punto 5.2.2, a clasificación por niveis divídese en Formación Básica e na obtención do título de Ensinanza Secundaria. A Formación Básica divídese á súa vez en Nivel I e II. O primeiro deles (Nivel I), céntrase na adquisición de habilidades instrumentais básicas de lecto-escritura e do cálculo matemático, polo que os contidos impartidos corresponden aos que están presentes nos cursos de primeiro a terceiro de Educación Primaria. Os internos avanzarán cara ao seguinte curso da Formación Básica (Nivel II) segundo vaian progresando e adquirindo os coñecementos requiridos en cada unha das diferentes áreas de coñecemento impartidas.

Deste modo, o Nivel II vai dirixido á consolidación das habilidades nomeadas anteriormente e á preparación para o acceso aos estudos de Educación Secundaria para Adultos. Os contidos que se imparten equivalerían aos que poderíamos ver nas aulas de terceiro a sexto de Educación Primaria.

Como ben indicamos, a segunda das etapas está destinada á adquisición do título de Educación Secundaria e correspóndese co Nivel III. Neste nivel existen catro módulos, correspondéndose cada un deles con cada un dos cursos da Educación Secundaria Obrigatoria. A particularidade máis destacada é que os módulos son cuatrimestrais, o que indica que se poderán cursar dous módulos (equivalentes a dous cursos) nun só ano académico. Relacionado con este aspecto, o Señor José Manuel González Barbeito (Anexo 5) afirmou que aínda que nun primeiro momento nos pareza unha división ou organización pouco axeitada non o é, xa que se debe ter en conta que o perfil das persoas que queren obter este título son adultas, o que ao mesmo tempo nos indica que terán outras obrigas (laborais, familiares, estar na cadea) que lles impidan

dispor de tanto tempo como o que se precisa para obtelo na modalidade máis habitual.

Ademais a matrícula para poder comezar a cursar a ESA está aberta todo o ano, aspecto lóxico se pensamos que a este tipo de escolas poden chegar alumnos novos case a diario debido aos continuos e numerosos ingresos en prisión.

En canto á ensinanza de Inglés neste centro, temos que dicir que nun primeiro momento era só obrigatoria para o alumnado que estivera matriculado no Nivel III, é dicir, é unha materia necesaria ao cursar os estudos de Educación Secundaria. Porén, a materia sempre foi de grande atractivo para tódolos alumnos, polo que se solicitou que a mestra de Inglés tamén impartira clase a aqueles que quixeran comezar a estudar esta lingua por pracer, o que á súa vez significa que esta última modalidade non está regradada nin aparece contemplada dentro do currículo citado ao comezo deste apartado. Ademais para que os alumnos poidan acudir a estas clases extraordinarias, deben facer una solicitude ou instancia.

Por outra banda tamén se debe destacar que calquera ensinanza que se leve a cabo nesta escola é de carácter totalmente voluntario, outra diferenza complementaria aos centros educativos que reciben público infantil, nos que a asistencia é obrigatoria de 6 a 16 anos.

Finalmente, merece una mención especial o programa de Español para Estranxeiros, dividido en catro subniveis diferentes e ben diferenciados, cuxo baremo de clasificación se basea no dominio da lingua española que teña o alumno. Temos que dicir que o funcionamento destes cursos é moi similar ao dunha Escola de Idiomas, na que se progresa e adquire un maior nivel de dominio conforme se cursen os niveis máis avanzados. Debemos nomear que a ensinanza das linguas oficiais para persoas estranxeiras aparece expresamente reflectida na LOE, concretamente no capítulo 9, artigo 67 punto 4, xa que “corresponde ás Administracións Educativas promover programas específicos de aprendizaxe da lingua castelá e das outras linguas cooficiais, no seu caso, así como de elementos básicos da cultura para facilitar a integración das persoas inmigrantes”.

7.6 Metodoloxía empregada

A metodoloxía que nestes centros se emprega debe ser cautelosamente escollida, debido a que o medio no que nos atopamos reúne unha serie de características que condicionan en grande medida a estadía na aula, tanto do profesorado como do alumnado.

En primeiro lugar, debemos ser conscientes do perfil do público co que estamos a tratar. Neste caso son persoas adultas, polo que os seus intereses, ritmo de aprendizaxe ou plasticidade cerebral será diferente á de calquera neno ou nena de entre seis e doce anos, principal perfil co que un mestre de primaria adoita traballar.

Por outra banda, debemos considerar a súa falta de contacto co exterior ou co medio no que antes se atopaban, ademais da gran riqueza de nacionalidades, grupos sociais, culturas ou nivel económico que nunha aula poden convivir diariamente. Todas estas premisas poden variar dependendo do caso particular de cada alumno, polo que sempre se debe optar por un modelo de educación ou uns tipos de actividades que engloben variados puntos de vista, sen verse uns invalidados ou menosprezados polos outros, xa que estaríamos promovendo un ideario pouco tolerante, no que non se valoraran o suficiente ou se menosprezasen as achegas individuais de cada un dos educandos.

Así mesmo, cabe destacar que as actividades propostas deben ser diferentes ao que estamos acostumados con nenos e nenas de entre seis e doce anos. Neste caso, calquera mestre/a incorporaría actividades en pequeno, mediano ou gran grupo, nas que os alumnos se coñeceran mutuamente, interactuaran e desenvolveran o sentimento de pertenza a un grupo con semellantes pensamentos, gustos e afeccións.

No entanto, temos que ter en conta que debido ao ambiente no que se atopan ou polas razóns que os levaron a verse privados de liberdade (delitos relacionados coa violación dos dereitos das persoas que os rodean), non mostren confianza en si mesmos, así como nos seus compañeiros, crendo que os poden traizoar ou ferir polo delito cometido, cor de pel ou pertenza a crenzas

relixiosas determinadas, o que simultaneamente provoca unha falta de comunicación e contacto físico ou visual entre os alumnos e co mestre.

Precisamente, tratando de incluír algún elemento innovador durante as nosas intervencións no período de prácticas, incorporamos numerosas actividades de diálogo e incluso a representación dunha escena propia da vida cotiá. A participación e motivación en calquera das dúas propostas non era moi elevada, na que se percibira motivación e interese polo tipo de actividade, aínda que esta non viña provocada pola falta de orixinalidade da proposta, senón polos motivos nomeados anteriormente, é dicir, a falta de confianza no compañeiro, a vergoña ou o medo.

Como ben indica María del Mar Lorenzo Moledo (Anexo 4), para que o desenvolvemento da actividade sexa o correcto, “tes que coñecer moi ben a técnica, dominar o grupo e saber se eles se coñecen entre si, xa que é imprescindible a confianza e o contacto con outros”.

Aínda que este acontecemento nos pareza un feito negativo, non o é en absoluto, xa que con experiencias coma esta aprendemos a adaptarnos ao novo medio de traballo, a coñecer mellor as necesidades e particularidades que presenta o noso alumnado, e todos os aspectos que debemos ter en conta ao impartir calquera sesión por moi simple que pareza.

Seguindo con diferentes elementos ou obxectos introducidos na aula, debemos dicir que en outras moitas ocasións, a actitude e motivación que mostraban os internos eran moi positivas. Este sería o caso da creación de naipes, xogo de mesa tradicional moi popular nos cárceres a pesar de estar prohibido. O xogo consistía en fabricar cartas coa imaxe e representación gráfica do vocabulario que se estaba a introducir na aula, de modo que, colocadas todas elas co reverso visible, os alumnos debían levantalas de dúas en dúas até conseguir emparellar cada imaxe coa palabra correspondente.

Por outra banda, e considerando que a utilización de libros de texto nas escolas é un hábito frecuentemente empregado, nas EPAPU tamén é posíbel, aínda que despois dun longo proceso de busca. Os libros nunca deberían ser os mesmos que os utilizados con nenos e nenas en idade escolar, xa que as

ilustracións móstranse infantilizadas e os temas a tratar, o vocabulario e mesmo a fonte do texto, están pouco centrados nos intereses e características dos asistentes a calquera escola de adultos.

Precisamente, debido a esa ardua labor de busca, e ao importante que é a adaptación dos contidos ao medio no que nos atopamos, a EPAPU Monterroso e a Dirección Xeral de Tráfico, crearon unha serie de libros de texto que cumpriran todos os requisitos que vimos nomeando ao longo deste apartado. Este recurso educativo analizarémolo expresamente no apartado 7.7.4.

7.7 Materiais e recursos

7.7.1 Material escolar básico

A continuación detallamos máis amplamente os materiais cos que conta o centro para a formación dos seus alumnos nas seis aulas das que dispón.

En primeiro lugar e como xa dixemos noutras ocasións, percíbese unha acusada austeridade no tocante á dotación material do centro debido as súas dimensións, alumnos asistentes e aos condicionantes derivados da reclusión á que están sometidos.

Cada unhas das aulas conta con un taboleiro tradicional e todo tipo de libros e apuntamentos que cada mestre/a necesita segundo o nivel e as áreas de coñecemento que imparte. Xa que logo, dispónse de dicionarios en múltiples linguas dada a ampla variedade cultural e lingüística dos asistentes, de mapas físicos e políticos de España, Europa ou mapamundis, todo tipo de figuras xeométricas planas e prismas de madeira, material escolar básico como lapis, cadernos, gomas ou bolígrafos (xa que son proporcionado polo propio centro), cadernos “Rubio” empregados na aula de Alfabetización, pósteres utilizados para a decoración das aulas, sobre todo na de Inglés xa que axuda á consolidación de vocabulario, ou libros do programa That’s English doados pola Escola Oficial de Idiomas (programa de aprendizaxe de inglés a distancia).

Pódese dicir que todos os recursos e materiais nomeados anteriormente son os mesmos ou moi similares aos que podemos atopar en calquera escola, aínda que ao revés do que está a acontecer nos últimos anos no resto da

Comunidade Autónoma, a chegada de dispositivos electrónicos como taboleiros dixitais, proxectores, “tablets”, conexión a Internet xeneralizada e ordenadores en cada aula, non é posíbel. Como ben indicamos no apartado 7.4, unicamente a aula de audiovisuais e de Inglés dispoñen de ordenador sen conexión a Internet para poder reproducir diferentes vídeos, imaxes e audios.

Por outra banda, non podemos esquecer nomear aqueles elementos de restrinxido ou controlado acceso nas aulas. Previamente xa falamos da conexión á rede, aínda que tamén existen outros obxectos sobre os que o mestre ou mestra debe ter un constante control ao introducilos na aula. Este sería o caso das tesoiras ou dos afixalapis, os cales deben ser contados ao entrar e saír da aula debido a que contan con obxectos cortantes. Se algún alumno os introducira no módulo, poderían converterse nun elemento de enorme perigo, tanto no caso de autolesionarse como para ferir a compañeiros ou traballadores do establecemento.

Outro elemento que tamén debe ser contabilizado á entrada e saída da aula son as barras de adhesivo de uso escolar. A concentración deste produto dentro de cada dispensador é moi reducida, aínda que pode ser igualmente inhalado ou utilizado para a fabricación de calquera outro material prohibido dentro da vida do cárcere. Así mesmo, non se poden introducir elementos con alcohol, xa que este tamén pode ser utilizado para a fabricación de bebidas espirituosas, estritamente prohibidas dentro das prisións.

Do mesmo xeito, está restrinxida a entrada de elementos que conteñan cristal, xa que estes poden ser utilizados como parte dun “puño americano” a modo de defensa ou como elemento agresor. A súa fabricación consistiría na introdución de pequenos anacos de cristal dentro dunha tea (como un calcetín) que os suxeite. Estes ademais, son moi difíciles de identificar entre as pertenzas dos internos, xa que se ocultarían moi facilmente sen crear ningún tipo de sospeita.

En canto á repartición do material funxible de uso escolar, faise a comezos do curso académico ou cando estes o necesitan, polo que adoita ser común percibir unha gran afluencia os primeiros días do curso. Como se indicou previamente, isto é debido ao valor destes obxectos (bolígrafos, lapis, estoxo, goma ou carpetas) entre os internos, quen as utiliza como obxecto de troco a

cambio de cigarros, café ou calquera outro elemento que eles consideren un privilexio.

7.7.2 *Método Nahono*

Volvendo á vida de aula, falaremos dun dos recursos metodolóxicos que se empregan e consultan nesta escola de adultos. O método de lectoescritura Nahono foi creado na EPAPU de Monterroso pola mestra María Eugenia Gómez André para o alumnado cuxa lingua nativa é o árabe. A principal motivación que conduciu á súa publicación e posta en marcha foi facer o proceso de alfabetización o máis sinxelo posible a un colectivo escolar con grandes dificultades e sen un método expresamente deseñado para eles.

Ela mesma na presentación do libro recoñece a necesidade da súa creación debido a que “nos últimos anos, nos establecementos penitenciarios españois incrementou considerabelmente a poboación estranxeira e, en especial, a procedentes de países árabes, o que supón a necesidade de dar resposta a esta nova problemática”(2010: 5).

Ademais, tamén recoñece a necesidade da súa elaboración xa que “apenas existen métodos de alfabetización destinados especificamente ás persoas árabes ou magrebís analfabetas e que, ademais, se atopan privadas de liberdade” (2010: 5), aspecto contemplado especificamente no artigo 123.1 do RP, no que se outorga carácter prioritario á formación dos xoves, estranxeiros e analfabetos. Do mesmo xeito, a autora tamén constata a pouca efectividade dos métodos utilizados nas escolas de Educación Primaria ou destinados para falantes nativos de castelán ou galego.

Isto supuxo unha gran dedicación por parte da mestra, quen tomou en consideración moitos aspectos desta cultura para a súa elaboración. Estes son a dirección do trazo á hora de escribir, xa que eles comezan a escribir pola parte dereita do caderno, a existencia de soamente tres vogais ou o diferente código de escritura que xa teñen adquirido. Este último é o principal motivo polo que a orde coa que son aprendidas as letras difire da colocación habitual do noso alfabeto. Neste método comézase pola vogal *u*, para continuar co *i*, co *o*, co *a* e finalmente co *e*.

A continuación incorporáranse as consoantes que formen parte das sílabas directas como poden ser o *l*, o *p*, o *s*, o *t*, incluíndo as dobres letras como *rr*, *ll* ou *ch*. Seguidamente, aprenderase o son suave da letra *r*, as sílabas inversas (vogal máis consoante) e as trabadas (por exemplo *p/* máis vogal).

Outro dos aspectos que se tiveron en conta á hora de crear o método, foi a fonte e o tamaño da letra. Durante as primeiras unidades a letra aparece en minúscula e unida, polo que imita unha caligrafía infantilizada para logo, pasar a un estilo máis formal e propio de idades máis avanzadas, de xeito que tamén se incorporará progresivamente o uso das letras maiúsculas.

Finalmente, a autora indícanos que se engaden pautas nas follas de traballo para facilitar a escritura, aínda que como ocorre coa fonte da letra ou coa incorporación das maiúsculas, nas unidades máis avanzadas diminuírá o interliñado, debido a que xa terán adquirida a proporcionalidade entre as letras e unha maior axilidade á hora de escribir nun novo código.

Como alumna en prácticas puidemos traballar con este método. Trátase dun material moi valorado polo profesorado que traballa neste centro debido ás recomendacións metodolóxicas que inclúe, pero sobre todo polo seu fácil manexo e as vantaxes que permitiu achegar ás escolas penitenciarias á hora de ensinar ou aprender a ler e escribir a un perfil de alumnado cada vez máis numeroso.

Para rematar, gustaríanos aclarar que este recurso se atopa dispoñible na paxina web da Xunta de Galiza², polo que se pode descargar de maneira completamente gratuíta tanto o libro do mestre como cada unha das unidades que compoñen o libro.

7.7.3 Recursos en liña

Como xa é sabido, tras a lectura de parte deste informe, o servizo de Internet da escola esta unicamente dispoñíbel na sala de mestres, o que non significa que estes non acudan a ela con asiduidade para obter información ou actividades de todo tipo.

² <http://www.edu.xunta.es/web/nahono>

Xa dixemos que en moitas ocasións os materiais non cumprían os requisitos que demanda unha escola penitenciaria, polo que se o habitual é que exista certa adaptación e reelaboración dos contidos, neste caso aínda é máis acusada.

Pola contra, este inconveniente non é único da escola de Monterroso, senón que tamén se dá en centros de adultos doutras Comunidades Autónomas como a de Extremadura, concretamente no Centro de Educación de Persoas Adultas de Castuera, aínda que a esta non acuda alumnado privado de liberdade.

7.7.3.1 CEPA Castuera

Este centro conta con diversas páxinas web nas que se presentan as instalacións e servizos cos que conta. Ademais, ofrece gratuitamente materiais elaborados por eles mesmos³ para o curso de Alfabetización, e mesmo fan un breve análise destes e da metodoloxía xeralmente utilizada⁴ neste tipo de ensinanza.

No caso da metodoloxía de traballo que propoñen é moi similar á que se segue no centro de Monterroso, xa que presentan o seu material de traballo como un recurso complementario a outros que tamén poden utilizarse na aula. Ademais, consideran esencial a práctica diaria das destrezas de lectura e escritura, aínda que nun primeiro momento se deba facer máis fincapé na primeira delas para logo ir avanzando progresivamente cara a escritura. Tamén fan fincapé na necesidade de focalizar a atención na correcta consolidación do trazo, xa que ao tratarse de persoas adultas, pode resultar difícil modificalo. Por outra banda, como ocorría co Método Nahono, consideran de vital importancia a utilización de temas ou intereses propios das persoas adultas. Por último, tamén lle outorgan certa relevancia á práctica diaria da escritura a través dos ditados, actividade que tamén se inclúe no método nomeado anteriormente e que en efecto, se practica na aula de Alfabetización da EPAPU Monterroso.

En canto ás follas de traballo, debemos dicir que aparecen presentadas nunha orde diferente á do alfabeto español ou galego, en ocasións similar á utilizada

³ http://cepacastuera.juntaextremadura.net/web/Fichas_de_lectoescritura.htm

⁴ <http://cepacastuera.juntaextremadura.net/web/Metodologia.htm>

no Método Nahono aínda que non sempre, xa que (lembramos), estaban especificamente deseñadas para o alumnado cuxa lingua nai era o árabe. Debido ás numerosas similitudes co Método Nahono e á acusada variedade cultural e lingüística que se atopa nesta aula, este novo recurso é moi utilizado pola mestra de Alfabetización.

Durante o período de prácticas, puidemos experimentar como en moitas ocasións os alumnos requiren de atención individualizada, xa que a alfabetización dunha persoa adulta é un proceso complexo e de relativa maior duración que nun neno ou nena. Isto é debido á menor plasticidade cerebral dos suxeitos, ademais doutras características persoais e psicolóxicas que poden influír no proceso.

Finalmente, no tocante á adquisición de cada unha das letras, ofrécense dez follas de traballo diferente, nas que se vai avanzando progresivamente até conseguir un total dominio de cada letra. O principal inconveniente que lles atopamos na aula de Alfabetización é unha maior dificultade de uso cos alumnos de etnia árabe, xa que en ocasións inclúen palabras que conteñen letras que aínda non coñecen, polo que, en lugar de practicar a comprensión e lectura desas palabras, se limitan á copia ou imitación dunha grafía aínda descoñecida para eles, aspecto que non é moi beneficioso, xa que lles produce unha maior confusión e dúbida á hora de seguir avanzando no proceso de aprendizaxe. Do mesmo xeito, no caso do alumno español e se ben presenta menores dificultades para aprender a ler, estas follas de traballo tampouco dan os resultados esperados, xa que ao igual que os seus compañeiros, este é completamente analfabeto e a inclusión de novas letras aínda descoñecidas prodúcelle unha gran confusión.

A pesar das dificultades que se acaban de nomear á hora de levar á práctica este recurso, consideramos que é un material moi valioso e importante, o cal pode servir de guía do proceso de ensino-aprendizaxe, aínda que en ocasións necesita ser adaptado.

7.7.3.2 Cadernos Vindel

Outro recurso que cómpre ser mencionado son os cadernos Vindel. Estes ofrecen todo tipo de follas de traballo relacionadas coas Áreas de Matemáticas e Lingua Castelá.

No tocante á Lingua Castelá, que foi a área na que participamos durante a nosa estadía na aula de Alfabetización, podemos atopar contidos relacionados coa lectura comprensiva. Dispoñemos de textos dirixidos a alumnado de segundo a sexto de Educación Primaria, ademais de lecturas cortas de nivel inicial, medio e para extraer a idea principal dun texto. Adicionalmente, atopamos actividades para traballar a caligrafía, ortografía, acentuación, apuntamentos sobre gramática, algún xogo e variados documentos para traballar a frase, a oración, a narración ou a poesía.

Logo de poder traballar con este material durante mes e medio, os cadernos Vindel parécennos un recurso útil dentro desta escola, aínda que pouco recomendábel, xa que responden a un modelo tradicional de ensinanza, propio de aulas na que a atención se centra na exposición de contidos por parte do mestre, e non nos alumnos como os protagonistas do proceso de ensino-aprendizaxe.

Porén, tanto este recurso como os presentados no apartado anterior son de uso bastante común na EPAPU de Monterroso debido á metodoloxía que os propios educandos demandan. Ademais, outros tipos de ensinanzas non son ben acollidas ou unha vez implantadas, observamos que non funcionan, como en efecto nos ocorreu ao introducir na aula de Inglés as xa comentadas actividades de Role-Playing.

7.7.4 Libros para adultos

Ao entrar nunha das aulas de calquera institución educativa, podemos ver que o material “libro” é un recurso educativo utilizado con profusión, polo que a EPAPU Monterroso non é unha excepción.

Durante a estadía de prácticas no centro, puidemos ver como os mestres utilizaban diferentes materiais didácticos, entre eles os libros, aínda que estes

non son masivamente utilizados, xa que o profesorado da EPAPU basea o seu traballo nunha das máximas da metodoloxía empregada neste tipo de centros: a adaptación dos contidos a cada alumno e ás súas necesidades, o cal é posíbel grazas ao reducido número de alumnos por aula.

A adaptación do material non só significa utilizar recursos en liña, senón que tamén inclúe o emprego de libros propios da Educación Primaria ordinaria, aínda que adaptando os seus contidos e seleccionando unicamente as bases teóricas e exercicios prácticos alí mostrados. Deste xeito, temos que ignorar a fonte do texto, os debuxos ou algunha das temáticas xeralmente tratadas.

Durante a nosa estadia na aula de Alfabetización, puidemos observar as posibilidades de aplicación e as necesidades de adaptación do coñecidísimo libro de lectura “El país de las letras”. A mestra empregaba as historias que aparecían neste libro (combinadas co método Nahono) para mostrarlle ao alumnado como elaborar as grafías das distintas vogais e consoantes, aínda que obviando algunhas expresións esaxeradamente infantilizadas.

Ademais, tamén se conta con libros especificamente deseñados para adultos, como por exemplo os elaborados por dous dos traballadores da escola en colaboración coa Dirección Xeral de Tráfico (DXT, en adiante), ao decatarse da inadecuación dos libros de adultos que existían até o momento.

Os autores dos que falamos son Pedro Cantero Soto e Manuel Sánchez de Carrera, director e exdirector do centro respectivamente, que decidiron involucrarse de maneira tan activa na creación destes materiais por mor da enorme desconexión entre as temáticas tratadas nos libros co medio no que eran empregados.

A obtención do carné de conducir é unha das motivacións máis importantes que o alumnado alega para comezar os seus estudos na EPAPU, razón que explica que a DXT quixera involucrarse activamente na redacción deste novo material educativo.

Utilizar un tema como a educación viaria axuda a que o alumnado acuda diariamente motivado á escola e se identifique co que está a aprender. Por exemplo, empréganse as sinais de tráfico para coñecer a clasificación dos

ángulos, a imaxe de perfil de varios medios de transporte para traballar as lonxitudes, ou a experiencia dunha excursión en coche cara á praia para aprender a escribir unha carta e resumir un acontecemento.

A educación viaria está tan presente nos libros que xa o título nos achega unha pequena idea do que aprenderemos con eles. O seu nome é “Paso a nivel” e ven acompañado da imaxe de varias sinais de tráfico. Ademais, inclúe unha estrada longa que en sentido figurado, se podería identificar co proceso de aprendizaxe do estudantado.

No tocante ao seu ano de publicación, deseño e organización, indicamos que foron publicados no ano 2010 en tres volumes diferentes baseándose nos ámbitos de coñecemento propios do Nivel III, dedicado especificamente á Educación Secundaria. O primeiro deles está destinado para o alumnado que estude o Módulo I do Nivel III, é dicir, o equivalente ao primeiro curso da Educación Secundaria Obrigatoria. O segundo dos volumes está deseñado para os estudantes do Módulo II do Nivel III, correspondente ao segundo curso da Educación Secundaria Obrigatoria. Para rematar, o volume tres está enfocado para os estudantes do Módulo III e IV do Nivel III, que sería o homólogo do terceiro e cuarto curso da Educación Secundaria Obrigatoria.

Ao longo dos temas de cada libro, traballárase contidos propios de cada módulo, aínda que estes non os explicamos no punto 5.2.2 porque se refiren á Educación Secundaria (etapa educativa que non é obxecto de análise deste Traballo de Fin de Grao).

7.8 Sistema de avaliación

Como ocorre en calquera outro centro educativo, independentemente do seu nivel educativo ou o público que recibe, a EPAPU de Monterroso tamén conta co seu propio sistema de avaliación, aínda que difire en certos aspectos dos que adoitamos atopar nas escolas de Educación Primaria.

A avaliación segue os principios expostos na Orde do 24 de xuño de 2008 e é desenvolvida con aqueles alumnos que asistan a clases para a obtención do graduado en Educación Secundaria; é lóxico que para poder conseguir este título teñan que someterse a exames periódicos, que neste caso son

elaborados polo persoal autorizado que se despraza dende o Centro de Educación para Adultos de Albeiros (Lugo) á EPAPU de Monterroso. Isto indícanos que os responsábeis das ensinanzas desta etapa educativa non serán os mestres da EPAPU, senón que o serán os profesores que se desprazan dende o outro centro educativo mencionado previamente.

Por outra banda, os alumnos que acoden á escola para comezar a súa Formación Básica (Nivel I e II), non acadarán un título homologado, xa que tampouco estarán obrigados a facer exames propiamente ditos. Porén, si que se leva certo control sobre eles a través dunhas follas de avaliación mensual nas que se ten en conta a data na que foron dados de alta e baixa na escola, a súa asistencia, rendemento e esforzo, sendo estes tres últimos ponderados numericamente de 0 a 4 (art. 175 do RP).

O principal inconveniente que se atopa para poder levar a cabo unha avaliación e control da asistencia efectivo dos alumnos segundo José Antonio González Barbeito (Anexo 5) e Pedro Cantero Soto (Anexo 6), é que existen certos problemas de mobilidade, polo que a composición da aula cambia diariamente. Con eses problemas, referímonos á concesión de permisos, saídas a xuízos, consultas médicas, cambios de centro penitenciario ou cumprimento de sancións por un mal comportamento no módulo de illamento. Se reflexionamos acerca dunha das normas descritas no punto 7.3, todos estes condicionantes contradín a continuada asistencia esixida polo centro, aínda que é un aspecto difícil de remediar xa que todos os casos nomeados anteriormente están fóra do control da dirección e xestión do centro educativo.

Por todos estes motivos e pola continua chegada de internos ao centro, cada 30 días elabórase unha nova listaxe na que deben constar as altas e baixas coas súas datas debidamente indicadas (Fresno, 2015: 13).

7.9 Perfil do alumnado asistente

A escola, a día 22 de maio de 2015, conta con 77 alumnos distribuídos nos diferentes niveis educativos e cursos que se ofertan (ver Anexo 3).

As principais características do alumnado son unha idade media entre os 18 e os 50 ou 60 anos aproximadamente, aínda que se percibe unha maior afluencia

de persoas de curta e mediana idade que de persoas de idades máis avanzadas. Porén, non podemos aportar datos reais nin fiábeis desta distribución por idades debido a que na escola non se ten acceso a ese tipo de información, así como ao seu historial puníbel ou a outro tipo de información relevante como o seu número de identificación.

A ocupación total do centro penitenciario a 22 de maio de 2015 é de 260 internos, polo que a porcentaxe de alumnos asistentes á escola é do 30%⁵ aproximadamente.

En canto á distribución do alumnado por niveis, pódese afirmar que dos 77 totais, 10 acoden diariamente ao curso de Alfabetización. Deses 10, 7 son marroquís, 2 son alxerianos e 1 é español, concretamente de etnia xitana⁶. O curso de Español para estranxeiros é o máis numeroso de todos os existentes, xa que conta con 20 alumnos. Deses 20 alumnos, 6 son de Marrocos, 4 de Alxeria, 2 de Nixeria, 1 de Guinea Bissau, 1 de Guinea, 1 de Togo, 2 de Romanía, 1 de Bulgaria e 1 de Irak⁷.

A continuación, no tocante ao curso de Inglés, débese indicar que están matriculados 11 alumnos. As súas nacionalidades non son tan variadas como no anterior caso, aínda que igualmente numerosas. De novo volvemos atopar alumnado de nacionalidade marroquí, concretamente 3, outros 3 son de nacionalidade colombiana, seguidamente contamos con 2 españois, 1 polaco, 1 portugués e por último, 1 provinte de Malí⁸.

Se nos referimos ao Nivel I, están matriculados un total de 12 alumnos. Como se pode percibir ao longo deste apartado, a nacionalidade marroquí está moi presente; de feito, neste curso 3 dos alumnos son de dita nacionalidade, 7 son españois, 1 é nicaraguano e 1 é nixeriano⁹.

Débese facer fincapé en que, conforme avanzamos no nivel de dificultade da materia de estudo, o número de alumnos españois aumenta. Se nos referimos aos cursos de Alfabetización, lembramos que só había un alumno desta

⁵ Anexo 3: gráfico 1.

⁶ Anexo 3: gráfico 2.

⁷ Anexo 3: gráfico 3.

⁸ Anexo 3: gráfico 4.

⁹ Anexo 3: gráfico 5.

nacionalidade, mentres que neste nivel e en adiante, os alumnos españois incrementarán notabelmente.

O Nivel II está a ser cursado por 13 alumnos. Nesta ocasión, polas mesmas razón que se explicou no anterior caso, a nacionalidade máis presente volve ser a española, concretamente 10 dos 13 alumnos son de dita nacionalidade. Ademais atopamos 1 marroquí, 1 chileno e 1 colombiano¹⁰. A principal razón pola cal este curso é máis popular entre os falantes da lingua española ou galega é o seu maior nivel de dificultade, xa que o Nivel II correspóndese cos últimos anos da Educación Primaria.

Finalmente, no Nivel III só se representarán o Módulo I e II, xa que o Módulo III e IV non teñen alumnos matriculados. No primeiro dos Módulos, que (lémbrese) é o equivalente ao primeiro curso da ESO, atopamos 6 alumnos, dos cales 5 son españois e 1 é de Romanía¹¹.

Por outra banda, o Módulo II ten 5 alumnos e todos eles son españois¹², de xeito que tanto no Módulo I como no II se volve dar a mesma situación que era comentada nos parágrafos anteriores. Observamos que conforme aumenta o nivel de esixencia académica, a nacionalidade española faise máis presente, o que indica unha maior complexidade léxica e gramatical, escasamente dominada polo alumnado provinte doutros países, especialmente do Oriente Próximo a causa do seu diferente sistema de lectoescritura.

A modo de síntese, remataremos facendo referencia ao número de alumnos que estudan en cada nivel no tocante ao total de alumnado asistente¹³. Lembremos que Alfabetización contaba con 10 alumnos e o curso de Español para estranxeiros con 20. Seguidamente, o curso de Inglés recibe 11 alumnos diariamente, mentres que o Nivel I conta con 12 internos. No tocante ao Nivel II, un total de 12 alumnos están a cursalo actualmente. Para rematar, o Nivel III conta con 11 alumnos, dos cales seis corresponden ao Módulo I e cinco ao Módulo II.

¹⁰ Anexo 3: gráfico 6.

¹¹ Anexo 3: gráfico 7.

¹² Anexo 3: gráfico 8.

¹³ Anexo 3: gráfico 9.

7.10 Perfil do profesorado

Tendo en conta o apuntado no punto 5.2.2 acerca da formación necesaria para poder impartir clase neste tipo de centros, afirmamos que todos os traballadores da escola teñen a titulación oportuna que lles permite traballar na EPAPU, o que nos indica á súa vez, que na actualidade todos eles son mestres de Educación Primaria dependentes da Consellería de Educación da Xunta de Galiza.

Porén, o profesorado será dividido en 2 subgrupos. O primeiro deles estará integrado polos titulados que adquiriron a praza a través dun concurso de oposición a nivel estatal antes do ano 1999, momento a partir do cal, segundo o Real Decreto 1203/1999, do 9 de Xullo (polo que se integra no Corpo de Mestres aos funcionarios pertencentes ao Corpo de Profesores de Educación Xeral Básica de Institucións Penitenciarias e se dispoñen as normas de funcionamento das unidades educativas dos establecementos penitenciarios), “os funcionarios que se integran no Corpo de Mestres pasarán a depender da Administración educativa en cuxo ámbito territorial se hache situado o establecemento penitenciario no que presten servizo” (Disposición adicional segunda. Transferencia do persoal integrado). Segundo José Antonio González Barbeito, “é dende o ano 2000 cando a competencia educativa pasa das institucións penitenciarias ás correspondentes consellerías de educación” (2014:18). No caso de Monterroso, este grupo está composto por tres dos seis mestres que son ademais, os máis antigos da escola e casualmente todos homes.

Por outra banda, o segundo grupo estará formado por aqueles mestres que comezaron a traballar neste tipo de establecementos a partires do ano 1999 e que polo tanto, conseguiron a praza a través dun concurso de oposición a nivel autonómico. Esta subdivisión estará integrada polas tres mestras restantes que exercen neste centro educativo.

Outro aspecto que merece ser comentado neste apartado é a falta de formación específica dos/das docentes ao comezar a traballar nun lugar tan particular coma este, xa que ningún deles recibiu pautas, consellos nin

recomendacións metodolóxicas e didácticas de ningún tipo nos meses previos ao seu ingreso nunha escola de adultos internos nun centro de reclusión.

María del Mar Lorenzo Moledo afirma que o problema debe ser solucionado dende as institucións educativas encargadas da formación dos mestres e mestras, xa que o público que se atopa nun cárcere “é un perfil co que podedes traballar pero que, pola contra, non se vos está formando nas facultades” (Anexo 4). Tal feito, fai evidente a necesidade da implantación dalgunha materia que así o fagan, evitando a incompetencia e ignorancia do medio e do público co que se traballará en adiante. Esta mesma indica que actualmente “en Santiago no Grao de Pedagogía, hai unha materia específica de Pedagogía Penitenciaria, aínda que nas titulacións de Formación do Profesorado non existe, polo que creo que debería ser obrigatoria” (Anexo 4).

Emporiso, tal e como dicía José Manuel González Barbeito (Anexo 5), moitos mestres ao saber que traballarán nun cárcere renuncian á praza e déixana vacante. Dun acontecemento coma este e recalcando o declarado no parágrafo anterior, tírase a necesaria e urxente actualización e adecuación dos estudos de formación do profesorado a todos e cada un dos futuros e posíbeis escenarios de traballo aos que se pode enfrontar un mestre ou mestra de Educación Primaria.

Para rematar, é importante destacar que como ben se indicou anteriormente, tres dos seis membros do profesorado son mulleres, aspecto que non presenta ningún tipo de perigo nin inconveniente á hora de tratar con público unicamente masculino.

Debemos recoñecer que entre o alumnado de etnia árabe ou xitana adoita ser bastante pouco usual o feito de que unha muller desempeñe un labor profesional fora do ámbito doméstico, moi pouco común nas súas comunidades respectivas. Mais, logo de poder experimentar o ambiente de traballo desta escola durante un mes e medio, podemos dicir que nunca vivimos ningún incidente relacionado co menosprezo sexista cara ás mulleres que alí traballabamos a diario.

Ben é certo que coa chegada da autora do traballo ao centro, algún interno puxo interese na súa idade, o seu estado civil ou as razóns polas que ela decidira traballar na escola. En calquera caso, estas situacións nunca desembocaron en comentarios sexistas ou discriminatorios, xa que na escola esíxese respecto entre alumnos e entre estes e os docentes, se os internos queren seguir tendo dereito a acudir á escola na modalidade de educación presencial.

8. CONCLUSIÓNS

Unha vez finalizado este estudo sobre as escolas penitenciarias e a EPAPU de Monterroso, ofrecemos a continuación as conclusións que extraemos de todo o traballo realizado.

En primeiro lugar, destacamos a importancia que se lle debe outorgar a todos e cada un dos nosos futuros escenarios de traballo, malia que algún deles, como acontece no caso das escolas penitenciarias, non son recoñecidos como tal polas institucións que actualmente se ocupan da formación do profesorado. Tal feito desemboca en que o colectivo educativo demande unha maior preocupación cara a aqueles ambientes escolares que até o momento foron ignorados.

Debemos tamén resaltar a importancia da educación de calquera individuo para poder exercer como cidadán activo dentro da sociedade na que vive, labor que aínda se acentúa máis neste tipo de establecementos, cuxo principal obxectivo e función é a de resocializar e reeducar aos seus ocupantes.

Porén, ao longo do traballo decatámonos de que as institucións educativas encargadas de desenvolver tal función, son xeralmente ignoradas como engrenaxe fundamental que alicerza o sistema penitenciario español.

No tocante ás particularidades máis destacábeis da EPAPU de Monterroso, identificamos o perfil de alumnado que xeralmente goza do servizo da escola. Ademais, indagamos sobre as necesidades metodolóxicas e formativas que presenta a poboación privada de liberdade, o que, como mestres/as de

Educación Primaria, nos podería facilitar nun futuro a adaptación a este descoñecido escenario de traballo.

Por outra banda, deixamos constancia da chamada de atención por parte dos autores especializados neste campo científico, sobre a relevancia que socialmente debería recoñecérselles aos servizos sociais que ofrecen as prisións. Denuncian o descoñecemento das súas funcións principais e a falta de interese que espertan na comunidade científica.

Debemos significar que no marco normativo tratamos detalladamente o funcionamento das escolas penitenciarias españolas, aínda que logo de ler o resto do corpo do traballo, decatámonos de que os diferentes textos legais analizados, non se corresponden coa realidade observada na EPAPU de Monterroso (e en calquera outra escola deste tipo), polo simple feito de que neles só se fai unha breve e insuficiente alusión ás escolas penitenciarias, a todos os condicionantes que as afectan, e aos requisitos que esixen para o seu correcto funcionamento.

Queremos rematar recoñecendo o arduo labor de traballo dos mestres da EPAPU de Monterroso, cuxo empeño está a ofrecer resultados esperanzadores, o que se manifesta en melloras a nivel persoal en cada un dos internos, aos que lles axudan a camiñar con paso máis firme cara á súa saída en liberdade.

A fin de contas, e tal e como afirma José Antoio González Barbeito (Anexo 5), isto indícanos que un profesional de escolas peniteniarias motivado e comprometido coa súa función como mestre, pode acadar os obxectivos que se teña proposto nun principio. Agora que remata a elaboración deste traballo, podemos afirmar tamén que a motivación e compromiso cara ao estudo deste tema que inicialmente albergaba a autora, permitiron acadar os obxectivos previstos e acubillar a esperanza da profesionalización no eido escolar penitenciario como mestra de Educación Primaria, nun futuro próximo.

9. REFERENCIAS

- Ayuso Vivancos, A. (2000). La intervención socioeducativa en el tratamiento penitenciario. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (6-7), 73-99.
- Blog Grundtvig. 2009-2011. Recuperado de <http://grundtvig2009-2011.blogspot.com.es/>
- Blog Grundtvig Project "No more tears". 2010-2012. Recuperado de <http://grundtvigprojectnomoretears.blogspot.ro/>
- Blog Sustainable Development for All. 2015. Recuperado de <http://sustainabledevelopment4all.blogspot.com.es/>
- Blog The heart far away. 2009-2010. Recuperado de <http://theheartfaraway.blogspot.com.es/>
- Blog Without Barriers-Sin Barreras. 2010-2011. Recuperado de <http://withoutbarriers.blogspot.com.es/>
- Caride Gómez, J.A. e Gradaílle Pernas, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, (360), 36-47.
- CEPA Castuera. *Fichas de lectoescritura para adultos*. Recuperado de http://cepacastuera.juntaextremadura.net/web/Fichas_de_lectoescritura.htm
- CEPA Castuera. *Metodología*. Recuperado de <http://cepacastuera.juntaextremadura.net/web/Metodologia.htm>
- Constitución Española, del 27 de diciembre de 1978. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 29 de decembro de 1978, núm. 311, pp. 2.9313-2.9424.
- Fresno Saá, E. (2015). Informe final da materia "*Practicum III. Procesos de mejora de aula y centro*", curso 2014-15. Facultade de Formación do Profesorado, USC: documento da alumna
- Gil Cantero, F. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista española de pedagogía*, (245), 49-64.

- Goffman, E. (2001). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado de: <http://ir.gal/56edf7>
- Gómez André, E. (2010). *Nahono. Método de lecto-escritura*. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Recuperado de: www.edu.xunta.es/web/sites/web/files/protected/content_type/file/2010/10/25/nahono.zip
- González Barbeito, J.A. (2014). A escola intramuros: vivencias educativas do profesorado e do alumnado. *Revista Galega de Educación*, (59), 18-20.
- Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial de Estado*. Madrid, 4 de maio de 2006, núm. 106, pp. 17.158-17.207.
- Ley Orgánica 1/1979, del 26 de septiembre, General Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 5 de outubro de 1979, núm. 239.
- Lorenzo Moledo, M., Aroca Montolío, C. e Alba Robles J. L. (2013). La pedagogía penitenciaria en España: luces y sombras. *Revista de Educación*, (360), 119-139.
- Ministerio do Interior, Secretaría Xeral de Institucións Penitenciarias (2009). *Proyecto Grundtvig. El corazón lejano*. Ed. descoñecida. Recuperado de: <http://ir.gal/f1c1eb>
- Orde do 24 de xuño de 2008 pola que se regula a educación básica para as persoas adultas e se establece o seu currículo na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*. Santiago de Compostela, 23 de xullo de 2008, núm. 142, pp. 14.069-14.171.
- Real Decreto 190/1996, del 9 de febrero, por el que aprueba el Reglamento Penitenciario. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 15 de febreiro de 1996, núm. 40, pp. 5.380-5.435.
- Real Decreto 1203/1999, del 9 de julio, por el que se integran en el Cuerpo de Maestros a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica de Instituciones Penitenciarias y se disponen

normas de funcionamiento de las unidades educativas de los establecimientos penitenciarios. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 21 de xullo de 1999, núm. 173, pp. 27.245-27.248.

Santos Rego, M. A. e Lorenzo Moledo, M. (1996). Investigaciones y experiencias. Política y legislación penitenciaria en España: ¿Qué le interesa saber al pedagogo? *Revista de Educación*, (311), 255-278.

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (2015). *Establecimientos penitenciarios. Centro penitenciario de Lugo-Monterroso*. Recuperado de <http://ir.gi/a3e6fe>

Valderrama Bares, P. (2013). La micropolítica de la función reeducadora en prisión. *Revista de Educación*, (360), 69-90.

Varela Portela, C. (2014). Que debemos saber sobre o sistema penitenciario? Algúns apuntamentos en clave educativa. *Revista Galega de Educación*, (59), 12-14.

10. ANEXOS

10.1 Anexo 1: proceso e resultados da investigación

Busca, selección e revisión de documentación relevante: proceso e resultados

O proceso de busca, selección e revisión da documentación utilizada para a elaboración deste documento foi relativamente estendido no tempo por mor da laboriosa tarefa que supuxo.

Como ben indicamos no apartado 4, esta comezou xa no pasado mes de xullo, cando durante unha visita ás instalacións do citado Centro Penitenciario, o titor nos recomendou a lectura do número 59 da Revista Galega de Educación, publicada no mesmo mes, xa que estaba dedicada á educación de adultos nos centros penitenciarios.

Máis adiante, coa chegada do período de prácticas e coa asignación do profesor titor (é dicir, do mes de setembro en adiante), comezamos a ler diferentes artigos de revistas de educación social.

Para que a busca e lectura de todos os documentos consultados fora efectiva, fixéronse apuntamentos nun caderno persoal, de xeito que, cando chegou o momento de elaborar o marco normativo (mes de marzo), teórico (mes de abril) ou calquera outra parte do informe, foi moito máis fácil acceder á información de obrigada mención.

O marco normativo redactouse no mes de marzo debido a que se consideraba de vital importancia coñecer os principios de funcionamento dun centro penitenciario, así como para ter as nocións teóricas necesarias para poder levar a cabo a entrevista con María del Mar Lorenzo Moledo (Anexo 4). No tocante ao marco teórico, elaborouse no mes de abril debido a que se tiveron que revisar e establecer unha relación temática entre todos os documentos lidos, ademais de tratar de conectalos cos contidos incluídos noutras partes do documento e coa información proporcionada por cada un dos informantes clave.

Así mesmo, tamén se debe apuntar que a busca non resultou ser unha tarefa doada, pois non hai un repertorio bibliográfico extenso ao que facer mención, e unha meirande parte do que se dispón, non achega información relativa ao funcionamento e organización deste tipo de centros, senón que na súa maioría reflicten experiencias subxectivas e puntuais dalgún mestre ou traballador en concreto. Por outra banda, débese mencionar que unha pequena parte da bibliografía lida se centraba nun alumnado cun perfil ben diferente ao que se atopa no cárcere de Monterroso, xa que falaban de centros ocupados por público feminino, situación que non acontece en Monterroso.

Derivada da dificultosa labor de busca e selección de información, estendida no tempo até finais de febreiro, atópase a revisión da mesma (mes de marzo), xa que se tivo que desbotar gran cantidade dos artigos lidos por non cinguirse ao que realmente se trata no presente

traballo, mais tal feito non indica que non atopamos evidencias suficientes que apoiaran a anterior exposición documental.

Tal e como se tiña previsto no punto 4, comezouse a plasmar por escrito as diferentes partes do traballo do mes de marzo en adiante, polo que a partir dese momento a elaboración pasou de ser un proceso semanal a converterse en diario, o que conduciu a unha asistencia a titorías máis frecuente, facendo así posible a consulta de dúbidas e a corrección dos fragmentos xa elaborados.

Porén, debemos indicar que grazas á realización das prácticas do cuarto curso de Grao en Mestre/a de Educación Primaria da autora neste centro educativo, e ao non necesitar de ningunha outra información complementaria, algúns dos apartados relacionados coa vida diaria do centro como a distribución do espazo ou as normas de funcionamento, foron redactados durante a fase de análise documental (mes de febreiro).

Tras o proceso de elaboración, que rematou a finais do mes de maio, procedeuse á súa revisión final, de xeito que se comezou a dar un formato definitivo ao corpo do traballo antes de ser definitivamente entregado.

Visitas ao centro de Monterroso: proceso e resultados

Xa indicamos ao comezo do traballo que no mes de xullo de 2014 se concertara unha visita ás instalacións do Centro enintenciario de Monterroso, á que tamén asistiron a coordinadora xeral do Prácticum e o que acabaría sendo o titor deste Traballo de Fin de Grao. Debemos admitir que esta non fora a nosa primeira visita, aínda que si a primeira toma de contacto académica coa escola e co seu director.

Por outra banda e como ben apuntamos no parágrafo anterior, realizamos o terceiro período de prácticas da carreira na escola deste establecemento, polo que a asistencia foi diaria dende finais do mes de setembro até a primeira semana do mes de novembro.

Unha vez finalizada a estancia na escola, as visitas foron menos numerosas, aínda que periódicas no tempo, de maneira que dende o comezo do proceso de elaboración do traballo, visitamos as instalacións como mínimo unha vez ao mes, aínda que en abril e maio estas foron máis constantes debido á recollida de información relevante e actualizada sobre o número de internos do establecemento, os asistentes á escola (punto 7.9 e Anexo 3) ou as entrevistas con informantes clave para recoller información relacionada co funcionamento xeral da prisión ou as razón principais que motivaron a súa construción (punto 7.2 e Anexo 7).

Finalmente, cómpre destacar a visita ao Centro Penitenciario de Teixeira (27 de marzo de 2015), que realizamos por recomendación de María del Mar Lorenzo Moledo e grazas á mediación de Pedro Cantero Soto, quen se puxo en contacto con José Manuel González Barbeito (director da EPAPU de Teixeira) para coñecer a súa opinión acerca da miña visita.

Entrevistas a informantes clave: proceso e resultados

Para poder levar a cabo este traballo, foi necesaria a realización de entrevistas a diferentes persoas expertas no tema de estudo e análise, que nos achegaron novos coñecementos e datos sobre algunhas cuestións clave. A súa axuda foi tremendamente útil, xa que nos permitiron contar con testemuños argumentados, e baseados no traballo diario, e acerca de diversos temas de imprescindíbel mención, pero ao mesmo tempo, de difícil acceso a través doutras fontes e recursos informacionais.

En primeiro lugar, tras ler algúns artigos da súa autoría en diferentes revistas de educación e grazas á axuda do titor, logramos contactar con María del Mar Lorenzo Moledo. Despois de tratar con ela vía correo electrónico en varias ocasións, conseguimos facerlle unha entrevista na Escola Politécnica Superior de Lugo¹⁴ o día 11 de marzo do presente ano, para a que foi necesario recoller información relativa aos diferentes tipos de entrevista, así como a lectura dun amplo abano de documentación relacionada coa temática que se tratou na entrevista, xa que sen ter unha mínima noción dos termos, conceptos e temas que se mencionaron durante a reunión, non tiña lóxica a realización desta.

Tras a realización da entrevista e grazas aos consellos de María del Mar Lorenzo Moledo, decidimos visitar a escola doutro centro penitenciario, concretamente a de Teixeiro, xa que se trata dunha prisión de maior tamaño, ademais de ser máis habitual en canto ao que a tipoloxía arquitectónica se refire. As prisións de maior capacidade son coñecidas como prisións tipo, o que implica un maior número de traballadores, así como unha ampla oferta de servizos, de xeito que a escola conta cunha maior ratio de alumnos/as por mestre/a, o que se traduce en máis variados recursos e unha extensa oferta educativa.

Unha vez concretada a data de visita á EPAPU de Teixeiro (27 de marzo de 2015), tivemos a oportunidade de realizarlle unha entrevista a José Antonio González Barbeito¹⁵, a cal non puido ser transcrita debido ás restritivas medidas de seguridades do centro, que non permiten a entrada de ningún dispositivo electrónico no establecemento. No seu lugar, tomamos notas de campo.

Grazas á visita á EPAPU de Teixeiro, e como ben indicara María del Mar Lorenzo Moledo, fomos conscientes das maiores dotacións materiais e espaciais deste centro educativo, así como do elevado número de alumnado asistente, o que implica un maior equipo docente que cubra toda a oferta educativa. Ademais déusenos a coñecer información relacionada co funcionamento e organización da escola, así como dalgún programa e proxecto que alí se desenvolve ou recomendacións metodolóxicas que deberían terse en conta ao traballar neste tipo de escolas. A actitude de todos os mestres e do equipo directivo foi moi positiva, sempre interesados polos motivos da escolla deste tema de traballo e polas experiencias vividas na EPAPU de Monterroso.

¹⁴ A transcripción atópase no Anexo 4.

¹⁵ As notas de campo están recollidas no Anexo 5.

Finalmente, gustaríanos nomear como informantes clave a figura dalgún familiar directo como é o irmán e o pai da autora; o primeiro deles traballa no establecemento de Monterroso e o segundo deles noutro establecemento sito na Comunidade Autónoma de Madrid. Ambos ofrecéronnos datos e información xeral sobre o funcionamento e vida diaria nun cárcere. Así mesmo, debemos nomear a todo o equipo docente da EPAPU Monterroso e a un dos traballadores da prisión (xefe de oficina), xa que achegaron información acerca das razóns da construción do Centro Penitenciario na vila de Monterroso (información extraída da entrevista recollida no Anexo 7 e engadida no apartado 7.2), a súa distribución, ou datos para poder elaborar outros puntos do traballo como poden ser o perfil do alumnado (apartado 7.9 e Anexo 3) e dos mestres e mestras que traballan na escola (apartado 7.10) .

Como ben se recolleu no punto 4, as visitas á escola foron periódicas, aínda que só se gardan as notas de campo dunha das reunións (Anexo 6), debido a que a maioría destas eran moi breves, xa que só se podían facer durante os 30 minutos de descanso dos que gozan alumnos e mestres durante e xornada escolar.

No tocante á entrevista co traballador da prisión (Anexo 7), esta tivo lugar o día 17 de abril de 2015, día no que tamén asistimos a unha breve reunión co equipo docente da escola, da cal como indicamos nas liñas anteriores, só se gardan as notas de campo.

Cremos que é importante conceder un pequeno especial ás opinións achegadas por algúns dos informantes clave no tocante ao marco normativo, xa que como acabamos de ver, teñen unha presenza bastante marcada nos contidos deste traballo. Neste sentido, nos seguintes parágrafos faremos referencia ás entrevistas realizadas a María del Mar Lorenzo Moledo, profesora na Facultade de Ciencias da Educación de Santiago de Compostela (Anexo 4), Pedro Cantero Soto, mestre e director da EPAPU de Monterroso (Anexo 6) e José Antonio González Barbeito, mestre e director da EPAPU de Teixeira (Anexo 5).

No caso de María del Mar Lorenzo Moledo e Pedro Cantero Soto, a resposta á pregunta “necesitan este tipo de escolas máis presenza no marco normativo educativo?”, foi rotunda e inmediata. Calquera dos dous opina que é escasa, xa que os documentos vixentes actualmente fan unha concisa e insuficiente referencia ao seu funcionamento e organización, centrando os esforzos na explicación e análise doutros aspectos de relativa maior importancia. Un exemplo podería ser a Lei Orgánica de Educación, na que só se fai unha breve aclaración no artigo 67, punto 6 no tocante aos centros penitenciarios.

Algo semellante ocorre co Regulamento Penitenciario e coa Lei Orgánica Xeral Penitenciaria, nas que, aínda que se fai unha maior alusión ás institucións escolares que debe albergar cada centro penitenciario, non é suficiente. Segundo María del Mar Lorenzo Moledo indicou na entrevista (Anexo 4), para comprender tal baleiro legal dentro desta institución, “tes que ter en conta que para moitos xuristas o Tratamento Penitenciario non incluíría a educación. O Regulamento Penitenciario así o explica, pero para moitos, aínda o Tratamento Penitenciario é unha cousa moi específica no que os educadores non entramos”. Argumenta que unha proba

que pode dar fe de tal desorde é a falta de pedagogos/as nestes establecementos, que deberían “coordinar todo o tema educativo nunha prisión”. Esta afirma que “non existiu tradicionalmente unha preocupación pola pedagogía no medio penitenciario”, aspecto que está a mudar grazas á preocupación e interese de cada vez máis estudantes universitarios, que están interesados neste ámbito e tratan de mellorar a situación actual coas súas achegas documentais.

No caso de Pedro Cantero, este profesional reconece que as escolas penitenciarias son ambientes completamente descoñecidos, e que incluso os inspectores educativos ou calquera encargado de regular a educación a nivel autonómico pode que descoñeza o funcionamento deste tipo de centros e mesmo a súa existencia.

Finalmente, José Antonio González Barbeito (Anexo 5), afirma que os centros penitenciarios están suficientemente lexislados para asegurar o seu correcto funcionamento.

Porén, e se se nos permite achegar unha opinión persoal, a busca de información relacionada cos marcos normativo e teórico deste informe foi un dos quefaceres máis laboriosos e difíciles de levar a cabo. Isto é debido a que as escasas referencias bibliográficas atopadas son breves e pouco específicas.

Cronograma

No punto 4 indicamos cales eran as nosas intencións ao comezo do proceso de elaboración do traballo e nas liñas anteriores relatamos brevemente como aconteceu na realidade, polo que de seguido expoñemos o cronograma real de desenvolvemento das actividades. Modestamente podemos afirmar que o cronograma correspóndese en gran medida coas previsións temporais que fixamos nun principio para desenvolver este TFG.

| MES | XULLO | AGOSTO | SETEMBRO | OUTUBRO | NOVEMBRO | DECEMBRO | XANEIRO | FEBREIRO | MARZO | ABRIL | MAIO | XUNO | XULLO |
|-----------------------------------|-------|--------|----------|---------|----------|----------|---------|----------|-------|-------|------|------|-------|
| ACCIÓN | | | | | | | | | | | | | |
| Periodo de prácticas | | | | | | | | | | | | | |
| Busca de información | | | | | | | | | | | | | |
| Lectura de documentos | | | | | | | | | | | | | |
| Visitas ao centro | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevistas con informantes clave | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración do informe | | | | | | | | | | | | | |
| Corrección do informe | | | | | | | | | | | | | |
| Titorías de consulta | | | | | | | | | | | | | |
| Entrega do traballo | | | | | | | | | | | | | |
| Defensa do traballo | | | | | | | | | | | | | |

10.2 Anexo 2: proxectos europeos

A EPAPU Monterroso é un centro educativo que, como xa se veu anunciando ao longo de cada un dos apartados anteriores, é pouco convencional, pero ao igual que ocorre en calquera outro centro educativo, a función dos mestres está centrada na adquisición e desenvolvemento das competencias e destrezas dos alumnos que a frecuentan.

Precisamente, neste centro prima o desenvolvemento dunha actitude de respecto cara ao mundo e culturas que nos rodean, cuxa diversidade e variedade está moi presente tanto no día a día do centro penitenciario como no da propia escola.

Unha das mellores maneiras coas que se pode contribuír á adquisición dunha actitude tolerante e respectuosa cara aos demais, é a través dos cinco proxectos europeos nos que participou ou está a desenvolver este centro educativo actualmente.

O primeiro proxecto no que participou e organizou a EPAPU comezou no ano 2007 e foi coñecido como “The Heart Far Away” ou “El Corazón Lejano”. Débese indicar que este proxecto conta cun blog¹⁶ na rede e un libro¹⁷ no que se contan os diferentes acontecementos e avances sucedidos durante os dous anos que se estendeu no tempo. Como resultado da súa efectiva organización e interese da proposta recibiron o recoñecemento de Proxecto Estrela.

O seguinte proxecto no que participou o centro educativo é o coñecido como “Sin barreras” ou “Without barriers”, o cal tamén foi recoñecido como Proxecto Estrela. A través desta experiencia educativa, pretendíase axudar á integración social dos internos grazas á experiencia do Camiño de Santiago. Nesta actividade tamén participaron institucións de países como Noruega, Alemaña, Francia e Turquía. Todo este labor de dous anos foi recollido nun blog¹⁸ e nun libro publicado.

Nos anos sucesivos, desenvóléronse outros tres proxectos, aínda que ningún deles foi premiado coa distinción de Proxecto Estrela. O primeiro deles foi “Needs of resettlement and integration of refugees in Europe” durante os anos 2009 e 2011. Nel participaron internos do Reino Unido, Turquía e España. Ao igual que nas ocasións anteriores tamén informaron dos seus avances diarios a través dun blog¹⁹. O seguinte proxecto recibe o nome de “No more tears” e realizouse entre os anos 2010 e 2012, polo que o seu esforzo e actividades diarias foron recollidas de novo nun blog²⁰. Ademais contou coa participación de centros e persoal de nacionalidade turca, romana e austríaca, sen esquecer a española.

¹⁶ <http://theheartfaraway.blogspot.com.es/>

¹⁷ <http://ir.gl/f1c1eb>

¹⁸ <http://withoutbarriers.blogspot.com.es/>

¹⁹ <http://grundtvig2009-2011.blogspot.com.es/>

²⁰ <http://grundtvigprojectnomoretears.blogspot.ro/>

Para concluir, o último proxecto é coñecido como “Sustainable development for all”. Este comezou no ano 2013 coa participación de Austria, Turquía e España e aínda se está a desenvolver, polo que a súa actividade está recollida no blog²¹ pertinente. O propio Pedro Cantero Soto indicounos durante a entrevista que realizamos o día 17 de abril de 2015 (Anexo 6) que para poder levalo a cabo estaban construindo un invernadoiro, aínda que este non é o fin, senón o medio a través do que os internos adquieren os valores de cooperación e de respecto ao medio que os rodea.

²¹ <http://sustainabledevelopment4all.blogspot.com.es/>

10.3 Anexo 3: alumnado e niveis educativos da EPAPU de Monterroso²²

Gráfico 1: Asistencia total a escola de Monterroso

■ Asistentes: 77 ■ Non asistentes: 183

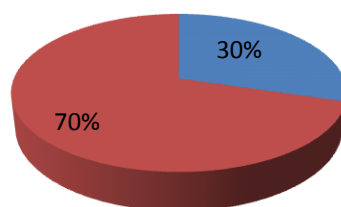


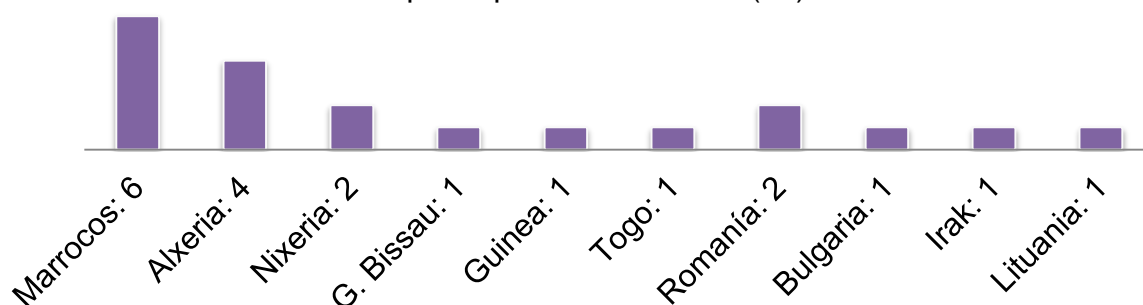
Gráfico 2: Asistentes ás clases de Alfabetización

■ Alumnado de Alfabetización (10)



Gráfico 3: Asistentes ás clases de Español para estranxeiros

■ Español para estranxeiros (20)



²² Neste anexo ofrecemos un conxunto de gráficos sobre a procedencia do alumnado da EPAPU de Monterroso, e os diferentes estudos que este realiza. Todos os gráficos foron elaborados pola autora a partir da información obtida no centro.

Gráfico 4: Asistentes às aulas de Inglês

■ Inglês: 11

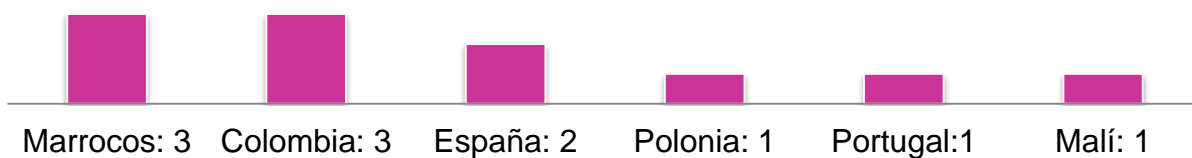


Gráfico 5: Asistentes ao Nivel I

■ Nivel I: 12



Gráfico 6: Asistentes ao Nivel II

■ Nivel II: 13



Gráfico 7: Asistentes ao Nivel III, Módulo I

■ Nivel III (Módulo I): 6



Gráfico 8: Asistentes ao Nivel III, Módulo II

■ Nivel III (Módulo II): 5

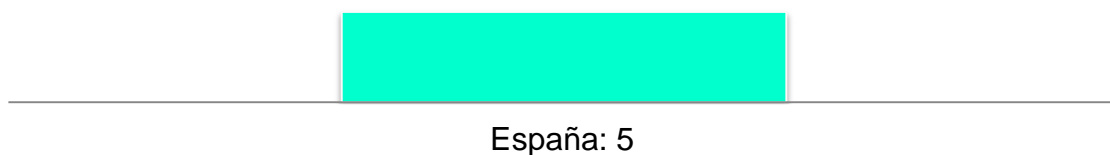
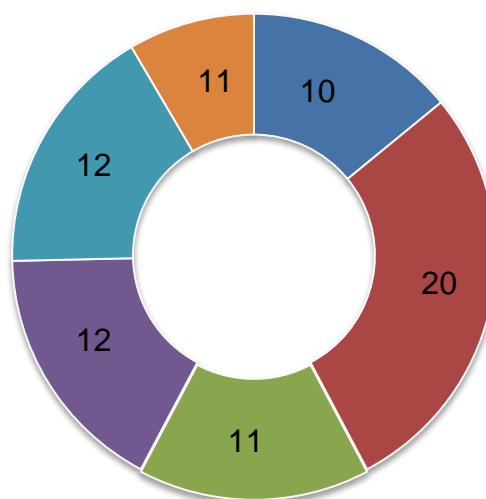


Gráfico 9: Alumnado por nivel educativo

- Alfabetización: 10
- Español para estranxeiros: 20
- Inglés: 11
- Nivel I: 12
- Nivel II: 12
- Nivel III: 11(6+5)



10.4 Anexo 4: transcripción da entrevista a María del Mar Lorenzo Moledo

Esta entrevista realizouse o día 11 de marzo de 2015 na Escola Politécnica Superior do Campus de Lugo, aproveitando unha visita da persoa entrevistada á cidade da muralla. A duración foi aproximada duns 40 minutos.

Elena Fresno (E, en adiante) – En primeiro lugar gustárame preguntarche se crees que é coñecido polos estudantes do Grao de Mestre ou Mestra en Educación Primaria a posibilidade e a existencia de centros escolares dentro das Institucións Penitenciarias.

María del Mar Lorenzo (M, en adiante) – A verdade é que sempre me sorprende que nas nosas facultades (nas que se forma ao profesorado na USC) non se tivera en conta a posibilidade penitenciaria.

E – Como alumna en prácticas na EPAPU de Monterroso eu mesma puiden experimentar como realmente non estamos preparados para tal labor. En primeiro lugar, o público ao que temos que dirixirnos é adulto, polo que o tipo de material a utilizar e a adaptación do mesmo é completamente diferente. Tal é a dificultade desta labor que neste centro elaboraron uns libros destinados especificamente a público adulto.

M – Iso é certo, xa que vós traballades con un perfil escolar e o que se atopa nas escolas dos cárceres non é un perfil escolar. En primeiro lugar, a nivel de idade, a nivel de traxectoria vital, e incluso a nivel educativo, xa que a súa vida está repleta de fracasos. Logo, é moi posible que padezan problemas de saúde mental ou problemas de politoxicomanías a idades moi temperás. Son persoas que carecen das máis mínimas habilidades de contacto persoal. Ademais hai unha presenza altísima de inmigración. Por todos estes motivos, eu creo que é un perfil co que podedes traballar pero que, pola contra, non se vos está formando nas facultades.

E – Despois da miña experiencia, estou completamente de acordo contigo. Nas aulas que me foi posible impartir clase, a porcentaxe de alumnos de nacionalidade española era moi pequena. Había gran presenza de marroquís e diversas nacionalidades do Este de Europa, pero moi pouca presenza de españois, quizais un ou dous por aula.

M – Definitivamente é un tema totalmente descoñecido para o alumnado. En Santiago no Grao de Pedagogía, hai unha materia específica de Pedagogía Penitenciaria, aínda que nas titulacións de Formación do Profesorado non existe, polo que creo que debería ser obrigatoria.

E – Precisamente, este é un dos motivos polos que eu me decidín a tratar este tema no traballo, porque realmente despois do vivido, considero que non estamos capacitados para traballar en tales situacións.

M – Non. Porque ademais comezas a traballar nun contexto que mediatiza completamente a conduta do suxeito. Para nós este tipo de centros é o que denominamos como unha institución

total segundo a pedagogía de Goffman²³. Alí todo cambia, os tempos e os ritmos de traballo non teñen nada que ver co que atopas nun contexto dunha escola que vamos denominar como normalizada (referíndose ás escolas públicas que podemos atopar en calquera vila).

E – Cambiando de tema, ti cres que debería haber unha maior presenza das escolas penitenciarias na normativa, tanto nos Decretos que establecen os currículos básicos como dentro das Intitucións Penitenciarias, dígase Regulamento Penitenciario e Lei Orgánica Xeral Penitenciaria? xa que, logo de decidirme por este tema, comecei a buscar as referencias bibliográficas relacionadas co citado tema e non me foi doado atopalas. Existen algunhas publicacións en revistas de tirada nacional ou algún artigo periodístico recollendo o día a día dunha escola deste perfil, pero non existen libros que traten este tema amplamente e no que se faga unha reflexión profunda e pormenorizada sobre o seu funcionamento.

M – En efecto. Toda a investigación pedagóxica sobre prisións, se a tiveramos que contabilizar en España, nos sobrarían os dedos das mans. Non existiu tradicionalmente unha preocupación pola pedagogía no medio penitenciario. Nunca existiu. Agora si que empeza a haber algunhas cousiñas, pero levamos anos de retraso neste campo. O feito de que ti fagas o TFG e outros alumnos de Santiago, abre novas perspectivas, pero si que é certo. Tamén tes que ter en conta que para moitos xuristas o Tratamento Penitenciario non incluíría a educación. O Regulamento Penitenciario así o explica, pero para moitos, aínda o Tratamento Penitenciario é unha cousa moi específica no que os educadores non entramos. Unha proba deso é que unha das figuras, a parte dos mestres, que debe existir dentro das Institucións Penitenciarias é a figura do pedagogo. En España as oposicións para acceder ao corpo superior de Técnico de Pedagogía están conxeladas dende o ano 1991. O pedagogo é o encargado de coordinar todo o tema educativo nunha prisión, entón esa figura non existe, soamente na de Monterroso, que hai pedagoga, é a única prisión de Galicia a ten, pero ven dado polo feito de que Monterroso era un centro destinado para xoves, de aí que a distribución dos módulos tamén sexa diferente.

E – En moitos textos fálase do labor reeducativo destes centros, ti crees que é así?

M – Si. A principal misión é que a xente que se atopa alí ingresada saia con maiores capacidades, destrezas e habilidades para incorporarse de novo á sociedade aínda que tamén para enfrontarse ao delito. A escola é só unha parte. Logo as outras partes tamén deberían facer a súa labor (educadores, psicólogos, xunta de tratamento...). Entón, nós si que contribuímos a tal reeducación, pero dentro dun amplo abano de contribuíntes.

Ademais calquera que acuda á escola sacará “algo en limpo” da súa estancia na mesma, como pode ser un título de Ensinanza Secundaria ou incluso universitario. Este feito xa significa

²³ Segundo Goffman, unha institución total pode definirse como “un lugar de residencia e traballo, onde un gran número de individuos en igual situación, illados da sociedade por un período apreciable de tempo, comparten no seu encerro unha rutina diaria, administrada formalmente. Os cárceres serven como exemplo notorio” (Goffman, 2001: 13).

aprender e prepararse para a súa reinserción na sociedade. En definitiva, a escola é un compoñente fundamental dentro do Tratamento Penitenciario.

E – Eu tamén creo que é un establecemento que goza de gran prestixio dentro das prisións, xa que no caso da EPAPU Monterroso, aproximadamente unha terceira parte dos internos acoden a ela diariamente a través da asistencia a cursos de marquetería, Inglés, informática, manualidades, Alfabetización ou para obter o título da Ensinanza Obligatoria para Adultos (ESA).

Cambiando de tema, tamén me gustaría dedicar parte da entrevista a falar da posibilidade ou necesidade de achegamento do tema “prisión” á sociedade, xa que dende o meu punto de vista, é algo que aínda hoxe en día é considerado como un tema tabú, reservado e sobre o que non se ten suficiente coñecemento.

Fágoche esta suxestión polo feito de que en Monterroso, lembro que no meu IES houbo algunha conferencia dada polos propios internos, nas que contaban as súas experiencias e servían como motivación para non ser adolescentes conflitivos ou que comezaran a introducirse en ambientes nada recomendábeis. Ademais, durante a nosa formación como mestres, nunca se nos falou desta posibilidade laboral, chegando os meus compañeiros a pensar que ás escolas da prisión acoden os fillos dos internos e non eles mesmos.

M – Estou totalmente de acordo contigo, de xeito que se debería impulsar máis ese tipo de iniciativas. Sobre o descoñecemento acerca deste tema, tamén teño que dicirche que o primeiro día que comezo a impartir a materia de Pedagogía Penitenciaria, lles digo aos meus alumnos: preguntádeme todo o que non saibades ou teñades curiosidade sobre elo, aínda que vos pareza unha tontería, pero a partir deste día, nunca máis me poderedes preguntar o mesmo. Así é que che fan preguntas do estilo se van vestidos cun mono laranxa. Isto ven provocado pola visión equivocada deste medio e pola falta de coñecemento que temos sobre el. Pénsase que unha prisión na realidade é como a que aparece nas películas norteamericanas. Existe unha visión totalmente confundida do mundo penitenciario. Por ese motivo, eu propoño que todos os meus alumnos fagan unha práctica no centro de Teixeiro, entón a visión cambia.

Dende o meu punto de vista, a sociedade está de costas á prisión, por iso debería haber un maior contacto coa sociedade. A prisión é un elemento máis da comunidade e debería ser aproveitado como tal.

E – Sei que non dispoñemos de moito tempo para poder facer a entrevista, por iso vou facerche outra pregunta. Trouxen este libro (ensínase o libro á entrevistada) sobre un dos Proxecto Grundtvig que se desenvolveu en Monterroso e que precisamente, foi recoñecido como Proxecto Estrela (premio relacionado coa boa organización e orixinalidade do proxecto). Este tipo de proxectos baséanse en saídas ao exterior por parte do interno, o cal é bastante lóxico xa que, se non se está en contacto coa sociedade na que te vas a reinserir nun futuro, a

principal labor dun centro penitenciario non se cumpriría. Cres que este tipo de iniciativas deberían ser máis potenciadas?

M – Si, é máis nos somos o país de Europa con menos delincuencia pero co maior número de presos. Isto significa que en moitos outros países funcionan as medidas alternativas ao internamento, pero en España seguimos abusando do internamento ou do terceiro grao, porque hai algúns delitos polos cales a persoa, en lugar de atoparse ingresada en prisión, podería estar facendo outro tipo de servizos á comunidade.

Eu sempre estiven a favor de que a prisión se abriera á comunidade, de facer saídas, participación en diferente tipo de actividades e de que incluso a comunidade entrara na prisión, xa que tamén existen asociacións voluntarias.

E – No meu caso, e debido á proximidade que existe con este medio na miña casa, puideren acceder a ela en canto fun maior de idade. Foi unha cuestión de curiosidade, xa que para min, era moi rechamante non saber que era o que había detrás daqueles muros tan grandes que vira durante anos dende o patio da miña casa ou dende a fiestra da miña habitación. No meu caso, puideren ver como funcionaba e era “por dentro”, pero para outros, é un lugar totalmente descoñecido.

M – Efectivamente é un feito moi beneficioso, aínda que tamén che recomendo que visites outras prisións tipo como a de Teixeiro ou Pereiro de Aguiar, xa que alí o funcionamento, tratamento cos internos e fisionomía dos edificios é completamente diferente.

E – Agora, se nos centramos no perfil do profesorado que traballa nestas escolas, ti cres que os mestres que traballan nas EPAPU acoden diariamente motivados ao seu traballo, sen ter en conta o perigo ou o risco que ofrece traballar con persoas cun perfil persoal tan diferente ao que acostuman o resto de mestres.

M – En primeiro lugar, e como seguro que ti experimentaches, os mestres non saben o delito polo que se atopan alí ingresados. En segundo lugar, os mestres que alí exercen teñen a posibilidade de traballar noutros centros, aínda que moitos dos que chegan alí por primeira vez, se atopan un pouco fora de lugar ou estrañados durante os primeiros días.

Eu creo que é un traballo igual de gratificante que outros nunhas características máis normalizadas, xa que igualmente se poden ver avances, os alumnos son moi agradecidos, e iso tamén é satisfactorio, xa que che están a dicir indirectamente que desenvolves ben o teu traballo.

Os compañeiros que eu coñezo de Teixeiro son xente moi entregada, preocupados polos seus alumnos, actualizados e en contacto con bibliografía sobre o mundo no que traballan, xa que tamén están inmersos en investigacións. En xeral, son xente moi comprometida e dedicada ao seu labor de mestre. Traballan con un perfil de alumno moi complicado, porque pode ser que se veñan abaixo por calquera motivo, entón un mestre tamén ten que tratar de motivalos.

E – Relacionado coa motivación, o máis difícil para min foi como facer atractivo un determinado tema que, noutros medios, sería moito máis fácil de desenvolver.

M – Ademais, como xa dixemos son adultos, teñen unha ampla experiencia vital, moi diferente ao que cada un de nós ten experimentado.

E – No meu caso, impartín unha Unidade Didáctica sobre a comida en inglés, e no momento de chegar ao campo semántico das bebidas, en lugar de falar das máis comúns, preguntaban e tiñan interese unicamente por bebidas alcohólicas. Nese momento é cando te das conta de que debes cambiar o teu punto de vista e adaptarte a este novo contexto no que te estás movendo.

Ademais, a metodoloxía ten que seguir un patrón máis ben tradicional, e no caso de querer introducir certas innovacións, ás veces non dan o resultado esperado, xa que nunha ocasión quixen introducir xogos de role-playing e non funcionou en absoluto, é máis, o director da prisión nolo desaconsellou completamente.

M – Efectivamente, para introducir recursos deste tipo, tes que coñecer moi ben a técnica, dominar o grupo e saber se eles se coñecen entre si, xa que é imprescindible a confianza e o contacto con outros, aspecto moi difícil xa que non existe confianza entre eles e en ocasións, cos mestres.

E – Si, a pesar das miñas intencións, eu tiven que optar por unha metodoloxía tradicional e usar fichas, advertir de que alguén pode ser expulsado da clase en caso de mal comportamento... Aínda que queiras ser un pouco máis flexíbel non podes, xa que, como un dos mestres me dixo, non podes darlles demasiada confianza porque pode que se acaben aproveitando de ti.

M – É moi difícil manter o equilibrio, é moi complicado, porque ademais é unha poboación moi heteroxénea, entón o método que che funciona cun alumno, pode que con outro non sexa para nada efectivo. Podes ter nunha mesma clase unha persoa que nunca cometeu un delito a unha que é reincidente e non teñen nada que ver a súa maneira de comportarse.

E – Si, ademais é moi difícil evitar que non haxa choques culturais, xa que nunha mesma aula pode haber entre cinco e seis nacionalidades diferentes e que algún non teña unha boa relación con outro compañeiros, o que pode desembocar en burlas ou comentarios pouco respectuosos cara a esa persoa. Deste xeito, o mestre sempre ten que estar alerta e mediar entre eles, tratando de evitar que se dean este tipo de situacións discriminatorias dentro da aula.

M – Si, aspectos coma estes son difíciles de manexar xa que non sabes como pode rematar e unha situación ou comentario que para ti é moi normal, para eles non ten por que selo. Gustaríame seguir falando do tema, pero lamentablemente o tempo rematou.

E – Moitas grazas pola túa colaboración e axuda. Foi un pracer coñecerte.

10.5 Anexo 5: entrevista a José Antonio González Barbeito (notas de campo)

O día 27 de marzo de 2015 visitamos o Centro Penitenciario de Teixeiro coa intención de entrevistar a José Antonio González Barbeito, director da EPAPU de Teixeiro, quen nos concedeu ao efecto aproximadamente hora e media do seu tempo.

Por mor das restritivas medidas de seguridade esixidas dentro das Institucións Penitenciarias, non puido gravarse a conversa, polo que a continuación presentamos unicamente as notas de campo tomadas durante a entrevista.

- A escola é importante para a vida na prisión xa que os internos ocupan parte do seu tempo aprendendo cousas novas e mantendo a mente lonxe dos motivos que os levaron a estar alí ingresados.
- Real Decreto 1203/99. Os mestres das prisións pasan a formar parte do corpo de mestres a partir do ano 1999.
- Tras pasar anos no cárcere, algúns exalumnos chaman para agradecer todo o que fixeron por eles e argumentando que a súa vida mellorou notabelmente, polo que o entrevistado afirma que a escola é reeducadora nalgúns dos casos.
- Existen máis actividades que aquelas que teñen lugar na escola, polo que ás veces unhas solapan ás outras. Deste xeito, necesítase certa coordinación entre os responsábeis de cada unha delas para poder organizalas axeitadamente.
- A EPAPU de Teixeiro conta con maiores recursos, medios e dimensións que a escola do C.P. Monterroso.
- Algún dos mestres que son chamados a traballar nestes centros non se adaptan correctamente e en ocasións, renuncian á praza.
- Unha escola penitenciaria non é un centro de excelencia. Nela non atopas as mesmas satisfaccións que nun CEIP, pero o traballo do mestre nunha escola deste tipo é igualmente gratificante, xa que podes ver como o alumnado evoluciona progresivamente.
- Á hora de impartir clase, non podemos estar condicionado/a polos delitos que cometeron os internos, de xeito que a nosa actitude ten que ser a mesma cara a tódolos internos.
- Sen motivación por parte do mestre, os alumnos non mellorarán nin conseguiremos que aprendan.
- Proxecto ANOCA. Consiste en dar coloquios en IES contando experiencias propias dos internos. A maioría delas están relacionadas co consumo precoz de substancias estupefacientes (cocaína, heroína, alcohol, marihuana, drogas de deseño, etc)
- A EPAPU de Teixeiro tamén é un centro coordinador de Proxectos Europeos. Exemplo: Footprint.eu

- O entrevistado móstrase molesto ao falar da falta de estudantes interesados no labor dos mestres das prisións. A EPAPU de Teixeira ofreceuse como centro dispoñíbel para acoller a alumnos en prácticas das facultades de formación do profesorado e nunca recibiron a ningún interesado. Argumenta que isto pode ser debido ao descoñecemento social no tocante aos servizos educativos cos que contan as prisións.
- Non existen conflitos por ser unha escola con aulas mixtas, ás que acoden tanto homes como mulleres. Nestas, percíbese unha maior afluencia de público masculino.
- Prográmanse reunións periódicas entre os mestres/as e os educadores/as. O entrevistado afirma que canto máis coordinación exista entre eles, mellor será o funcionamento da escola e da prisión en xeral. Ademais, a eficacia á hora de reeducar e reinserir na sociedade aos penados tamén se verá beneficiada ao existir unha maior coordinación entre todos os profesionais involucrados no tratamento penitenciario.
- O principal inconveniente deste tipo de escolas é a continua incorporación de alumnos ao longo de todo o ano académico.
- Os centros penitenciarios teñen como función principal socializar, polo que non podemos esperar grandes resultados académicos dos nosos alumnos.
- Debemos ser empáticos. Deste xeito gáñase máis facilmente a confianza dos alumnos. Temos que saber escoitar e incluso cambiar a mentalidade para saber como pensa unha persoa cun diferente perfil psicolóxico e emocional. Deste xeito, comprenderemos os motivos que levan ao interno a actuar desa maneira.
- O entrevistado reclama máis saídas ao exterior, de xeito que se poida acadar un maior contacto entre a sociedade e o cárcere. Deste xeito, paliarase o descoñecemento social que actualmente existe no tocante aos servizos educativos que ofrecen os centros penitenciarios.
- A persoa entrevistada reconece unha falta de contacto entre os centros de formación de mestres e as escolas penitenciarias, polo que se fai máis complicado poder amosar a complexidade e particularidades deste medio de traballo tan específico.

10.6 Anexo 6: entrevista Pedro Cantero Soto (notas de campo)

A entrevista ao director da EPAPU de Monterroso foi realizada o día 17 de abril de 2015. A causa das estritas medidas de seguridade que se esixen nos centros penitenciarios, non se puido proceder á súa gravación. A duración da entrevista foi aproximadamente dunha hora e media, e nela tratáronse os temas que a continuación se mostran.

- Houbo un cambio na política e organización dos proxectos educativos europeos. Distribución anterior: Erasmus, Comenius, Leonardo DaVinci, Grundtvig. Agora son todos Erasmus, K1, K2, ...
- Nesta escola desenvolvéronse cinco Proxectos Europeos. O proxecto no que a EPAPU está a participar actualmente trata sobre o desenvolvemento sostíbel. Os internos teñen un horto na escola, aínda que este non é o fin, senón que é o medio a través do que educar en valores, fomentar o traballo cooperativo...
- O número de alumnos da escola é variable. Cada día pode cambiar segundo as incorporacións e os cambios ao réxime de educación semipresencial que se produzan.
- Os alumnos nunca son expulsados. Simplemente se cambian de réxime presencial a semipresencial e en lugar de ir á escola diariamente, só asisten a titorías, polo que a formación se volve máis autónoma. Nunca se lles poderá negar ir á escola xa que é un dereito que teñen recoñecido segundo a Constitución, independentemente de que se atopen privados de liberdade neste momento.
- A programación de aula e mesmo as actividades que están planeadas para unha sesión nunca son estábeis, xa que o alumnado varía cada día. Deste xeito, teremos que adaptar case cada nova actividade que propoñamos ao número de alumnos que haxa na aula e ás necesidades de cada un deles. Ademais, Pedro indica que comeza a organizar como impartirá a clase no momento en que ve os alumnos que terá durante esa xornada na aula. Admite levar unhas liñas básicas programadas, pero as definitivas deben decidirse ao comezar a traballar cada día, xa que nos podemos anticipar ao que atoparemos na aula ao día seguinte, pero non o sabemos con total certeza.
- Debemos marcar uns obxectivos xerais que se terán que cumprir ao longo do curso, pero nunca co mesmo nivel de concreción e esixencia que se fai nunca escola ordinaria, xa que nestas adoitan ser máis específicos.
- Un mestre que traballe nunha escola penitenciaria ten que saber escoitar e ser paciente, aínda que nunca se deberá involucrar dunha maneira persoal nos problemas dos internos, xa que pode ser prexudicial para continuar levando a cabo dunha maneira profesional e correcta a súa función dentro da escola.

10.7 Anexo 7: transcripción da entrevista a un traballador do Centro Penitenciario de Monterroso

Grazas á colaboración desinteresada dun dos traballadores máis antigos do establecemento (xefe de oficina), puidemos acceder a información clave sobre a orixe e nacemento do Centro Penitenciario de Monterroso. Nesta ocasión si que se puido gravar integramente a entrevista, xa que tivo lugar fóra da zona de seguridade do recinto. A data da súa realización foi o día 17 de abril de 2015, e alongouse durante 45 minutos aproximadamente.

- **Elena** (E, en diante) – A primeira pregunta que me gustaría facerche é como chegou esta prisión á vila de Monterroso? Por que foi este o lugar escollido e non outras lugares dos arredores como Antas de Ulla ou Palas de Rei? Quen foi o impulsor da obra?
- **Traballador** (T, en diante) – Pénsase que a prisión veu para Monterroso porque nos anos oitenta o Subinspector Xeral de Institucións Penitenciarias, Gonzalo López González, era oriúndo desta localidade. El falou co alcalde que había naquela época, Luís Pereiro Vázquez. Preguntoulle se lle cedía terreo para poder construír a prisión, ao que este lle respondeu que iso dependía dos veciños que posuían as terras. Xa que logo, falou cos veciños propietarios do terreo onde se pensaba construír o cárcere. Finalmente, cederon parte do monte comunal de San Miguel de Penas, parroquia á que pertence a prisión.
En contrapartida á doazón que os veciños fixeron, construíronse as piscinas municipais de Monterroso.
- **E** – Canto tempo se tardou en finalizar a obra? Un ano, dous anos?
- **T** – Comezouse a edificar a principios dos oitenta, quizais no ano oitenta e un ou oitenta e dous e rematouse arredor de tres anos máis tarde.²⁴
- **E** – A creación deste servizo crees que motivou a moitos habitantes da comarca para preparar as oposicións e traballar nun lugar coma este?
- **T** – Definitivamente si. Aínda que tamén axudou que houbera traballadores xa formados ou que se coñeceran en Lugo varias academias de moita sona para preparar as oposicións.
- **E** – E que perfil de interno era máis común nun principio?
- **T** – En principio era unha prisión moi particular, xa que nela ingresaban rapaces moi novos, de entre dezaseis e vinte e un anos. Porén, oito ou nove anos despois, a partir de principios dos anos noventa, comezouse a recibir internos de todas as idades.
- **E** – Que novidades trouxo esa modificación, se é que se deu o caso?

²⁴ Na ficha do centro que se facilita na páxina web de Institucións Penitenciarias, indícase que o seu ano de construción foi o 1982 <http://www.iipp.es/web/portal/centrosPenitenciarios/ficha.html?ep=0049>

- **T** – Cando había mozos, era moito máis conflitivo. Ademais o número de internos era maior, xa que chegou a haber cincocentos. Digamos que os primeiros anos foron os máis difíciles para os traballadores do establecemento.
 - **E** – E non é un pouco rechamante que Lugo sexa a única provincia de Galicia que teña dúas prisións?
 - **T** – Cando Monterroso se abriu había máis prisións noutras provincias. Por exemplo, aínda funcionaba a Provincial de Lugo, a vella da Coruña e outra en Vigo, pero logo abriron A Lama e Teixeiro, e as máis antigas pecharon definitivamente.
 - **E** – Cambiando de tema, que opinas sobre a chegada de xente doutros lugares para traballar en Monterroso?
 - **T** – A verdade é que naquela época chegou moita xente nova, a vila creceu moito e mellorou os seus servizos. A partir dos anos oitenta a poboación medrou notabelmente, naceron novas familias e a causa diso, incluso se construíu un novo colexio.
 - **E** – Agora que me lembro, cal é a razón pola que se construíron os módulos desta maneira tan dispersa no terreo? Eu visitei a prisión de Teixeiro e é completamente diferente. Ten edificios moito máis altos e non conta con tantos parques e xardíns.
 - **T** – A estrutura desta prisión non é do máis habitual. O certo é que está deseñada como se fora construída no sur de España. De feito, unha organización tan particular require moitos máis traballadores para controlar todo o espazo.
- Por outra banda, recordo que ao pouco tempo de comezar a funcionar, viñera o defensor do pobo e dixera que lle parecía unha das prisións mellor construídas e planificadas de todas as que vira.
- **E** – Lembro que a primeira vez que entrei, fun a primeira impresionada ao ver a súa estrutura. Estaba moi sorprendida, xa que a realidade que estaba a ver non se correspondía cos esquemas que tiña na miña mente. Chamoume moito a atención a vestimenta dos internos, xa que non os identificaba de ningunha maneira, así como a grande extensión dos espazos verdes e a área total de todo o recinto, xa que é moito maior do que se chega a percibir dende fóra.
 - **T** – Entón quedaches aínda máis sorprendida cando fuches a Teixeiro? Non si?
 - **E** – Pois a verdade é que si, porque aínda que a función das dúas prisións sexa a mesma, a estrutura é completamente diferente. Hai unha maior poboación reclusa e polo tanto, máis funcionarios.
 - **T** – Pois creo que aínda te sorprenderías máis se visitaras unha das antigas, unha prisión provincial como a de Lugo ou a de Santander. Traballar en Monterroso é diferente ao que podes ver noutros lugares, aínda que como che dixeran antes, os comezos foron moi difíciles.

Antes de que me esqueza, tamén quería comentarche que as vivendas que están aquí construídas se querían facer no centro da vila, de maneira que se se fixera o planeado nun primeiro momento, agora non estarían case todas elas deshabitadas.

- **E** – Recordo que cando eu vivía nunha delas, todos os chalés estaban ocupados. Cando saíamos ás tardes a xogar polo recinto, as rúas parecían o patio dun colexio á hora do descanso, sempre repletas de nenos de todas as ideades xogando cos seus amigos.

Porén, arredor do ano 1998 ou 2000, as familias comezaron a marchar. Cada unha delas precisaba dun ou dous coches para levar unha vida máis ou menos cómoda, o que fixo reflexionar a moita xente sobre o gasto que supoñía. Así foi como moitos dos que aquí vivían, decidiron trasladarse a Monterroso. De feito, dende o ano 2002 a miña familia vive no centro da vila.

- **T** – A verdade é que houbo tal crecemento de poboación xuvenil entre os anos oitenta e noventa que se tivo que construír un novo colexio. Actualmente, xa foi derruído e no seu lugar construíuse outro novo que agrupara os nenos de ambos centros educativos.
- **E** – En certo modo, a influencia da prisión sempre estivo presente no colexio. Eu lembro que na miña clase, de dezaseis ou dezasete alumnos, posibelmente seis ou sete eramos fillos de funcionarios, e este non era un caso illado, senón que se repetía en cada un dos grupos e en cada un dos cursos do colexio.
- **E** – Volvendo a aspectos formais de administración, cantos internos pode haber actualmente na prisión?
- **T** – Aproximadamente entre douscentos cincuenta e douscentos setenta, aínda que o número varía de día en día, dependendo dos ingresos, das saídas en liberdade, dos permisos, dos traslados...
- **T** – E agora podería facerche unha pregunta persoal? Chámame moito a atención que te interesaras por un tema coma este, porque cando eu era novo sabía o que era un cárcere, pero normalmente, nin antes nin agora, ninguén está interesado en saber que é o que podes atopar destas portas para dentro.
- **E** – Teño que admitir que me influíu moito que tanto meu pai como meu tío e irmán traballen neste tipo de establecementos, aínda que o que máis me fixo decantarme ao escoller este tema foi a falta de información que hai sobre el.
De feito, eu sabía que as prisións tiñan escola porque mo dixeran os meus familiares, pero na facultade nunca se nos falou desta posibilidade como futuro laboral. Incluso á hora de dicirlles aos meus compañeiros que viría aquí a facer as prácticas, quedábanse estrañados e pensando que nas aulas habería nenos pequenos e non persoas adultas.
- **T** – Definitivamente é unha escolla moi acertada.
- **E** – Moitas grazas pola túa axuda e colaboración, xa que contar con testemuñas como a túa será moi importante para o desenvolvemento do meu traballo.